# **Стили воспитания и тревожные дети**

**Содержание**

Введение

Глава 1. Теоретические вопросы тревожности в старшем дошкольном возрасте

.1 Тревожность как психологическая категория

.2 Психолого-педагогическая характеристика старшего дошкольного возраста

.3 Особенности тревожности ребенка в старшем дошкольном возрасте

Глава 2. Психологические основы семьи и детско-родительских отношений

.1 Роль семьи в формировании личности ребенка

.2 Стили семейного воспитания и особенности общения детей со взрослыми

Глава 3. Экспериментальная работа по исследованию влияния типов семейного воспитания на социально-личностное развитие ребенка

.1 Организация и методы проведения экспериментального исследования

.2 Анализ и обсуждение результатов исследования

Заключение

Список литературы

Приложения

**Введение**

**Актуальность темы.** В последнее время проблема семейного воспитания и детско-родительских отношений приобретает особую актуальность, так как является одной из важнейших составляющих государственной политики сохранения здоровья нации. Проблема семейного воспитания все больше привлекает к себе внимание ученых и практиков нашей страны.

Вопросы семейного воспитания рассматриваются педагогами, социологами, психологами, психотерапевтами (Н.Н. Авдеева, Т.В. Архиреева, А.Я. Варга, А.И. Захаров, А.Е. Личко, А.И. Спиваковская, Э.Г. Эйдемиллер, и др.).

Большинство причин, как отмечают психологи, лежат в области семейных отношений, таких как попустительство, непоследовательность в воспитании, отрицательное или слишком требовательное отношение к ребёнку, которое порождает в нём тревогу и затем формирует враждебность к миру.

Тревога не всегда отрицательно воспринимаемое чувство, так как она возможна и в виде радостного волнения, волнующего ожидания. Эмоционально неблагополучный ребенок в зависимости от психической структуры личности, жизненного опыта, взаимоотношений с родителями и сверстниками может испытывать как тревогу, так и страх. Состояние безотчетного, неопределенного беспокойства порождает тревогу, боязнь определенных объектов или мыслей, чувство страха.

Объединяющим началом для тревоги является чувство беспокойства. Оно проявляется в том, что ребенок теряется, когда его спрашивают, не находит нужных слов для ответа на вопрос, говорит дрожащим голосом и часто замолкает совсем. Внутри все холодеет, тело "наливается свинцом", щемит в области сердца, ладони становятся влажными. Он может совершать много лишних движений или, на оборот, становится неподвижным, скованным. Такие симптомы говорят о перенапряжении психофизиологических функций организма.

***Цель исследования***: изучение особенности тревожности в старшем дошкольном возрасте.

***Объект исследования***: ребенок старшего дошкольного возраста.

***Предмет исследования***: тревожность ребенка старшего дошкольного возраста.

Для реализации поставленной цели мы решали следующие **задачи**:

. рассмотреть "тревожность" как психологическую категорию;

2. дать психолого-педагогическую характеристику детей старшего дошкольного возраста;

. раскрыть особенности тревожности ребенка в старшем дошкольном возрасте;

. рассмотреть роль семьи в формировании личности ребенка;

. изучить стили семейного воспитания и особенности общения детей со взрослыми;

. провести экспериментальную работу по исследованию влияния типов семейного воспитания на социально-личностное развитие ребенка.

В исследовании мы использовали теоретические и экспериментальные ***методы***:

. Анализ психолого-педагогической литературы;

2. Наблюдение;

. Анкетирование: (методика самооценки качеств личности Т. Дембо - С. Рубинштейна; опросник эмоциональных отношений в семье Е.И. Захаровой (методика ОДРЭВ); опросник родительских отношений Варги - Столина (ОРО); рисуночная методика "Кинетический рисунок семьи"; рисуночная методика "Автопортрет")

***Структура работы:*** работа состоит из: введения, 3 глав, заключения, списка литературы и приложения.

**Глава 1. Теоретические вопросы тревожности в старшем дошкольном возрасте**

**.1 Тревожность как психологическая категория**

**Тревожность** - индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека часто переживать сильную тревогу по относительно малым поводам. Рассматривается либо как личностное образование, либо как связанная со слабостью нервных процессов особенность темперамента, либо, как и то и другое одновременно [Битянова, 2011, с. 236].

Под формой тревожности мы понимаем сочетание характера осознания, переживания, вербального и невербального выражения в характеристиках поведения и деятельности. Форма тревожности проявляется в отношении ребенка к этому переживанию.

Выделяют следующие тревожности:

. Открытая - сознательно переживаемая и проявляемая в поведении и деятельности в виде состояния тревоги;

 Регулируемая тревожность, при которой дети самостоятельно вырабатывают эффективные способы, позволяющие справляться с имеющейся у них тревожностью.

 Культивируемая тревожность - осознается и переживается как ценное для личности качество, позволяющее добиваться желаемого.

2. Скрытая - проявляющаяся чрезмерным спокойствием, нечувствительностью к реальному неблагополучию и отрицанием.

Зигмунд Фрейд выделил три вида тревожности:

. Реальный страх - тревожность, связанная с опасностью во внешнем мире.

2. Невротическая тревожность - тревожность, связанная с неизвестной и не определяемой опасностью.

. Моральная тревожность - так называемая "тревожность совести", связанная с опасностью, идущей от Супер-Эго.

По cфере возникновения различают:

. Частную тревожность - тревожность в какой-либо отдельной сфере, связанную с чем-то постоянным (школьная, экзаменационная, межличностная тревожность и т. п.

2. Общую тревожность - тревожность, свободно меняющую свои объекты, вместе с изменением их значимости для человека.

По адекватности ситуации различают**:**

. Адекватную тревожность - отражает неблагополучие человека.

2. Неадекватную тревожность (собственно тревожность) - тревожность, проявляющуюся в благополучных для индивида областях реальности.

Тревога является сущностью бдительности и осторожности [Бурменская, 2009, с. 27].

Состояние тревоги представляет собой усиление настороженности для подготовки к особой предвосхищаемой ситуации или той, которая в данный момент осуществляет негативное воздействие на индивида [Варга, 2008, с. 30].

Как отечественные, так и зарубежные (К.Э. Изард) [Изард К., 1980] исследователи отмечают, что важно учитывать как конкретные особенности тревогоформируюших ситуаций, так и всю картину, паттерн различных внешних и внутренних составляющих тревожности, которые непосредственно влияют на поведенческие проявления и психофизиологические реакции.

Отмечается серьезный вклад в отечественную психологию по освещению проблемы тревожности работ А.М. Прихожан [Прихожан A.M., 2011]. Освещая феноменологию тревожности как устойчивого образования, ею раскрыты новые грани теории психологии личности в целом.

Определяя понятия, исследователи останавливаются на взаимоотношениях тревожности, тревоги и страха.

Под понятием тревоги часто подразумевают эмоциональное состояние человека, рассматривают ее как беспредметный страх. Указывая на устойчивое свойство, черту личности или темперамента, упоминают понятие тревожности, но, кроме того, его используют и для обозначения понятия в целом. Некоторые психологи связывают высокую тревожность с кризисом развития.

**.2 Психолого-педагогическая характеристика старшего дошкольного возраста**

Старший дошкольный возраст - последний из периодов дошкольного возраста, когда в психике ребенка появляются новые образования. Это произвольность психических процессов - внимания, памяти, восприятия и др. - и вытекающая отсюда способность управлять своим поведением, а также изменения в представлениях о себе, в самосознании и в самооценках. Появление произвольности - решающее изменение в деятельности ребенка, когда целью последней становится не изменение внешних, окружающих его предметов, а овладение собственным поведением.

Дошкольный возраст очень важный этап в жизни человека. В этот период происходит функциональное совершенствование головного мозга, нервной системы, основных органов и систем организма. Знание возрастных особенностей развития ребенка поможет родителям и воспитателям детских садов правильно осуществлять физическое воспитание дошкольников: следить за их физическим и психическим развитием, подбирать упражнения, закаливающие процедуры. Великий русский педагог К.Д. Ушинский писал: "Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях" [цит., Рейковский Я., 1979, c. 89].

Организм детей непрерывно развивается. Уровень и темпы его роста в разные периоды жизни неодинаковы. На протяжении первых семи лет жизни у ребенка не только интенсивно увеличиваются все внутренние органы (легкие, сердце, печень, почки), но и совершенствуются их функции. Укрепляется опорно-двигательный аппарат: хрящевая ткань постепенно заменяется костной, значительно возрастают масса и сила мышц. Формирование костной и мышечной систем создает все предпосылки для успешного усвоения разнообразных движений. Основными показателями физического развития ребенка являются его рост, масса тела и окружность грудной клетки.

На этом жизненном этапе продолжается совершенствование всех сторон речи ребенка. Он правильно произносит все звуки родного языка, отчетливо и ясно воспроизводит слова, имеет необходимый для свободного общения словарный запас, правильно пользуется многими грамматическими формами и категориями, содержательней, выразительней и точнее становится его высказывания.

Развивается общение как вид деятельности. К старшему дошкольному возрасту появляется внеситуативно-личностная форма общения, которую отличают потребности во взаимопонимании и сопереживании и личностные мотивы общения.

Старший дошкольный возраст - период бурного проявления познавательного отношения ребенка к речи. Язык служит ребенку, во-первых, для налаживания эмоциональных связей с окружающими; во-вторых, для формулирования мыслей, построения сообщений; в-третьих, для налаживания с партнером речевого взаимодействия.

В старшем дошкольном возрасте основными факторами развития речи являются общение со взрослыми и сверстниками и организованные словесные игры и занятия [Гарбузов, 1990, c. 18].

Игры и упражнения с лексическим содержанием - необходимое условие развития смысловой стороны речи. В них важное значение имеет сравнение разных предметов и объектов, выделение в них различных общих свойств и функций. Сравниваться могут как реальные объекты (игрушки, картинки, предметы одежды, мебели и т.п.), так и воображаемые ситуации (действия веселого и грустного медвежонка, погода ранней и поздней осенью, настроение персонажа до и после описанного события). Словарные упражнения, предваряющие рассказывание, способствуют обогащению связной речи детей точными и образными словами и выражениями [Гарбузов, 1990, с. 19].

В развитии словаря достигается прежде всего его качественное совершенствование. Это касается понимания и активного использования в речи таких явлений, как антонимия (острый - тупой, острый - пресный), синонимия (острый - заостренный, наточенный), многозначность (острый нож, острый перец, острый язык). Сравнивая предметы, явления природы, человеческие поступки, дети учатся находить различное и общее и выражать с помощью слов с противоположным и близким значением, сравнений, точных глаголов, эпитетов. Приемы подбора синонима или антонима к словосочетанию знакомят детей с многозначностью слов.

На основе сравнения функций предметов формируются обобщающие наименования (животные, посуда, транспорт и др.)

Старшие дошкольники могут переходить от выполнения отдельных поручений к выполнению постоянных обязанностей: убирать свой игровой уголок, поливать цветы, чистить свою одежду и обувь. Вместе с выполнением таких заданий к ребенку придут и первое познание радости собственного труда - дела, сделанного для общего блага.

Еще одна деятельность, элементы которой усваиваются в дошкольном детстве, - это учебная деятельность. Основная особенность ее состоит в том, что, занимаясь ею, ребенок изменяется сам, приобретая новые знания и навык и. В учебной деятельности главное - это получение новых знаний.

Ведущим видом деятельности выступает сюжетно - ролевая игра. Именно в ней ребенок берет на себя роль взрослого, выполняя его социальные, общественные функции [Гульянц, 1994, c. 25].

Старший ребенок - дошкольник уже может сначала отобрать все предметы, необходимые ему для игры в доктора, а только затем начинать игру, не хватаясь уже в процессе ее то за одну, то за другую вещь. Наряду с сюжетно - ролевой игрой - ведущей деятельностью в дошкольном детстве - к концу дошкольного возраста у детей появляются игры с правилами: прятки, салочки, круговая лапта и др. Умение подчиниться правилу формируется в процессе ролевой игры, где любая роль содержит в себе скрытые правила. К концу дошкольного возраста у ребенка в игре формируются те качества (новообразования), которые становятся основой формирования учебной деятельности в старшем дошкольном возрасте.

На шестом году жизни у ребенка появляется способность ставить цели, касающиеся его самого, его собственного поведения. Это новое изменение в деятельности и ее целях называется произвольностью психических процессов и имеет решающее значение для старшего дошкольного возраста и для успешности последующего школьного обучения, и для всего дальнейшего психического развития [Гозман, 1998, c. 37].

Ведь подчинение школьным правилам как раз и требует произвольности поведения. Это означает умение ребенка действовать в соответствии с каким - либо образцом (или правилом) и контроль им своего поведения. Именно в игре, при выполнении какой-либо роли ребенок, с одной стороны, следует образцу, а с другой - контролирует свое поведение. Взрослея, малыш учится организовывать сам себя. Поведение его как бы освобождается от игровой ситуации. Игры с правилами более содержательные у старших дошкольников. К шести - семи годам меняется отношение детей к нарушению правила. Дети все более строго относятся к точному следованию правилам игры. Они настаивают на ее продолжении, даже если она успела надоесть всем участникам. И находят в этой рутинной игре какое-то удовольствие.

В старшем дошкольном возрасте ребенок по-прежнему смотрит на мир широко открытыми глазами. Все чаще и чаще, все смелее и смелее он бросает свой взор на открывшуюся перспективу познания большого мира. Детям все интересно, их все манит и привлекает. Старший дошкольник с одинаковым рвением пытается освоить и то, что поддается осмыслению на данном возрастном этапе, и то, что пока он не в состоянии глубоко и правильно осознать. Именно у детей 5-6 лет наблюдается пик познавательных вопросов. Их познавательные потребности можно выразить девизом: "Хочу все знать!" [Захаров, 2000, c. 59].

Уровень развития мыслительных операций ребенка старшего дошкольного возраста (анализ, сравнение, обобщение, классификация и т.п.) помогает ему более осознанно и глубоко воспринимать и постигать имеющиеся и поступающие сведения о нашем мире и разбираться в нем.

К концу дошкольного возраста у ребенка начинает развивается понятийное, или логическое, мышление. Ребенок начинает интересовать не только те явления, которые он видел непосредственно перед собой, а обобщенные свойства предметов окружающей действительности [Вологодина, 2010, c. 114].

Детей интересуют причины и следствия в отношениях предметов, проявляется интерес к "технологии" их изготовления. Ребенок уже способен оторваться от непосредственно увиденного, вскрыть причинно-следственные связи между явлениями, проанализировать, обобщить новый материал и сделать вполне логические выводы. Постепенно расширяя представления детей об окружающем. Для развития познавательных интересов большое значение имеет собственное участие ребенка в самых различных видах деятельности.

Таким образом, ребенок старшего дошкольного возраста отличается еще большими физическими и психическими возможностями, чем дети средней группы. Их отношение со сверстниками и взрослыми становятся сложнее и содержательнее. Дети имеют необходимый для свободного общения словарный запас, формируются все стороны личности ребенка: интеллектуальная, нравственная, эмоциональная и волевая действенно - практическая; формируются и элементы трудовой деятельности - навыки самообслуживания, труд в природе и др. Ведущим видом деятельности является сюжетно - ролевая игра, игра с правилами. В игре они отражают не только действия и операции с предметами, но и взаимоотношения между людьми. Основные изменения в деятельности, сознании и личности ребенка заключается в появлении произвольности психических процессов

**.3 Особенности тревожности ребенка в старшем дошкольном возрасте**

дошкольный воспитание личность тревожность

В современной социальной ситуации происходит увеличение числа тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Сегодня тревожность рассматривается как особое чувство, при котором человек испытывает не полноценность своего организма, проявляет повышенное беспокойство, неуверенность в чем-либо.

Проблема тревожности отражена в исследованиях отечественных (А.И. Захаров [Захаров, 2000], А.М. Прихожан [Прихожан A.M., 2011]) теоретиков. В современных исследованиях тревожности выделяют ситуативную тревожность, связанную с конкретной внешней ситуацией, и личностную тревожность, являющуюся стабильным свойством личности. Тревожность имеется ярко выраженную возрастную специфику, обнаруживающуюся в ее источниках, содержании, формах проявления компенсации и защиты. Существуют некоторые "возрастные пики тревожности", когда она выступает как неконструктивная, которая вызывает состояние паники, уныния. Ребенок начинает сомневаться в своих способностях и силах. Тревога дезорганизует не только учебную деятельность, она начинает разрушать личностные структуры. Для каждого возрастного периода существуют определенные сферы и объекты действительности, которые вызывают повышенную тревогу большинства детей в независимости от наличия реальной угрозы или тревожности как устойчивого образования. Исследователи выделяют типичные для детей дошкольного возраста страхи темноты, сказочных персонажей, воображаемых существ [Захаров, 2000, c. 94]. Речь идет о ситуативной тревожности, которая может сохраняться на протяжении всего онтогенеза. Возникновение и закрепление личностной тревожности в дошкольном возрасте связано с неудовлетворением возрастных потребностей ребенка. Феномен тревожности у дошкольников отражается в психологическом сопровождении, связанном с разработкой методов анализа тревожности как результата взаимодействия личности и ее окружения, разработкой и проведением коррекционной программ которые способствующих снижению тревожности, формированию адекватного поведения у детей дошкольного возраста. Значимость психологического сопровождения тревожных дошкольников связана с поиском психологических условий снижения рисков возникновения личностной тревожности [Прихожан A.M., 2011, c. 22].

В дошкольном возрасте и при открытых, и при скрытых формах тревожности наиболее часто встречается агресивно-тревожный тип, как в виде прямого выражения агрессивных форм поведения, так и по тестовым показателям (тест Розенцвейга и Хэнд-тест Вагнера). Косвенные ее формы проявляются в рисунках, рассказах детей, а у девочек также в своеобразном виде "сомнительной похвалы", при которой, например, подругу как бы искренне хвалят (причем хвалящий убежден, что действительно говорит приятное), а реально похвала является порицанием, формой унижения и т.п.

Спецификой агрессивно-тревожного типа в отличие от других вариантов агрессивности является ярко выраженное чувство опасности, своеобразная смесь агрессии и тревоги. У некоторых детей проявления агрессии актуализировало чувство вины, которое, однако, не тормозило дальнейшие проявления агрессии, а наоборот стимулирует их. "Маска" тревожности наиболее часто встречается в переходные, критические периоды у детей 6 - 7, 13 - 14 лет, выступая в противовес "кризису независимости", как "кризис зависимости", а также у выпускников школы. В качестве "масок" тревожности выступает также лживость и лень. В старшем дошкольном возрасте отмечаются также случаи "ложной гиперактивности" [Битянова, 2011, с. 25]. "Маски" тревожности встречаются достаточно рано, уже в дошкольном возрасте.

**.4 Выводы по главе 1**

Под формой тревожности мы понимаем сочетание характера осознания, переживания, вербального и невербального выражения в характеристиках поведения и деятельности. Форма тревожности проявляется в отношении ребенка к этому переживанию. Состояние тревоги представляет собой усиление настороженности для подготовки к особой предвосхищаемой ситуации или той, которая в данный момент осуществляет негативное воздействие на индивида. Тревожность как эмоциональное состояние во многих зарубежных исследованиях сближается с эмоцией страха или считается идентичной реакции страха.

Старший дошкольный возраст - период бурного проявления познавательного отношения ребенка к речи. Язык служит ребенку, во-первых, для налаживания эмоциональных связей с окружающими; во-вторых, для формулирования мыслей, построения сообщений; в-третьих, для налаживания с партнером речевого взаимодействия. В старшем дошкольном возрасте основными факторами развития речи являются общение со взрослыми и сверстниками и организованные словесные игры и занятия.

Значимость психологического сопровождения тревожных дошкольников связана с поиском психологических условий снижения рисков возникновения личностной тревожности. В дошкольном возрасте и при открытых, и при скрытых формах тревожности наиболее часто встречается агресивно-тревожный тип, как в виде прямого выражения агрессивных форм поведения, так и по тестовым показателям.

**Глава 2. Психологические основы семьи и детско-родительских отношений**

**.1 Роль семьи в формировании личности ребенка**

По мнению психологов - общение первый собственно человеческий акт в жизни ребенка. Без общения человеческая психика формироваться не может. Каждый ребенок несет неповторимый опыт общения с окружающими, который приобретается, в первую очередь, в семье. Значение семьи определяется условиями, которые создаются в этой семье для развития ребенка, а так же для усвоения им жизненного опыта.

С раннего возраста дети учатся, как правильно пользоваться предметами, и играть, как получать знания и трудиться, как чувствовать и думать, как переживать и относится к другим людям и самому к себе. В семье дети приобщаются к жизни, так как постоянно имеют возможность наблюдать различные формы поведения членов своей семьи. Поэтому разгадку личности исследователи ищут именно в детстве.

Особенность семейного воспитания выражается в глубоком чувстве взаимной любви родителей и детей. Психологи и педагоги утверждают, что отношения с близкими взрослыми, основанные на доверии и любви - главное, что определяет атмосферу семейного воспитания.

Так как ребенок с первых минут жизни включен в совокупность человеческих отношений, потенциально он уже личность. Потенциально, но, но не актуально, так как другие люди относятся к нему по-человечески, а он к ним нет. Личностью ребенок станет, когда сам начнет совершать свою деятельность. То есть, можно сказать, что основные условия развития личности ребенка - его "включенность" в человеческое общение.

Первой школой общения становится именно семья, так как она формирует у ребенка в раннем детстве исходное доверчивое отношение к миру (или ожидание неприятных переживаний). Изучение семьи дает ответы на острые вопросы психологии развития.

Значение семьи в развитии личности ребенка многие исследователи рассматривают с точки зрения педагогического подхода. Так, А.С. Макаренко [Макаренко, 1988], В.А. Сухомлинского [Сухомлинский, 1990] уделяли серьезное внимание проблемам семейного воспитания. Они рассматривали его как основу формирования психического и нравственного развития способностей человека на всех возрастных этапах жизни.

"Семья - уникальный общественный институт, как бы самой природой предназначенный для целей воспитания. В ней достаточно прочная нормативная основа сочетается с возможностью тончайших душевных взаимовлияний и длительным индивидуальным взаимодействием" [Сухомлинский, 1990, с. 74].

Основными понятиями воспитания по А. Адлеру являются: сотрудничество, равенство и естественные результаты. С ними связаны два центральных принципа воспитания:

. Учет потребностей ребенка;

2. Отказ от борьбы за власть.

А. Адлер подчеркивал равенство между детьми и родителями. Равенство, но не тождественность, так как был убежден, что если научить родителей уважать индивидуальность детей с раннего возраста, то эти принципы удовлетворяются самым естественным образом. Самосознание ребенка он ставил в прямую зависимость от того, насколько его любят и уважают к семье [Адлер А., 1998, c. 117].

**.2 Стили семейного воспитания и особенности общения детей со взрослыми**

Воспитание - важнейшая функция любого общества, процесс социальный, складывающийся; из целенаправленных влияний на поведение и деятельность человека всех воспитательных институтов общества, воздействия среды (как необходимого условия становления и развития личности) и активности личности как субъекта этого процесса. Это педагогически ориентированная и целесообразная система содействия личности в организации жизнедеятельности в различных сферах. Оно предполагает полноценное включение в воспитательный процесс всего арсенала средств и возможностей, которыми располагает общество, в целях формирования личности, адекватной требованиям общества и в определенной мере опережающей его развитие [Плоткин, 2003, с. 36].

Целью социального воспитания рассматривается формирование способности человека к активному функционированию в конкретной социальной ситуации при обеспечении развития личности как неповторимой человеческой индивидуальности.

Применительно к современной социальной ситуации в структуре целей, в содержании воспитания на передний план выдвигается задача приведения в соответствие двух сторон взаимодействия - общества, направляющего воспитательные возможности всех субъектов и сфер жизнедеятельности в интересах каждой личности, и механизма активизации самой личности, ее творческого потенциала на благо общества [там же].

Психоанализ стал главным направлением развития концепций детского развития, в которых основная роль отводилась проблеме отношений между родителями и детьми [Сухомлинский, 1990, с. 11.].

Большую популярность имеет так же теория привязанности (Д. Боулби, М. Эйнсворт), основным понятием которой является внутренняя рабочая модель. Эта модель представляет из себя единство себя и другого. (Ребенок познает себя через отношение к нему матери, а мать воспринимает как источник отношения к себе). Эта сложная взаимосвязь первоначально понималась как отношение к себе и к близкому взрослому, которое дает чувство защищенности и безопасности. В современных исследованиях привязанность рассматривается не как отношение, а как стратегия поведения с родителями.

Помимо психоанализа и теории привязанности очень популярным в западной психологии являются модели, разработанные Д. Шеффером. Он предложил классификацию родительских стилей поведения [Шэффер Д, 2003, с.22]:

. авторитарный;

2. авторитетный;

. попустительский стиль.

Д. Шеффер разработал динамическую двухфакторную модель родительского отношения, где один из факторов отражает эмоциональное отношение к ребенку: "принятие-отвержение", а другой - стиль поведения родителей: "автономия-контроль". Хотя данные модели были предложены более 30 лет назад, они и по сей день дают содержательное описание родительского отношения [Шэффер Д., 2003, с.52].

В каждой семье складывается определенная система воспитания. Могут быть выделены четыре типа воспитания в семье:

. Невмешательство (предполагается, что могут сосуществовать два мира: взрослые и дети, и ни тем, ни другим не следует переходить намеченную таким образом линию. Чаще всего в основе этого типа взаимоотношений лежит пассивность родителей как воспитателей, а порой и их эмоциональная холодность, безразличие, неумение и нежелание учиться быть родителями, учиться родительству);

2. Диктат (проявляется в систематическом поведении одними членами семейства инициативы и чувства собственного достоинства у других его членов);

. Опека (родители, обеспечивая своим трудом, удовлетворение всех потребностей ребенка, ограждают его от каких-либо забот, усилий и трудностей, принимая их на себя. Вопрос об активном формировании личности отходит на второй план. В центре воспитательных воздействий оказывается другая проблема - удовлетворение потребностей ребенка и ограждение его от трудностей. Родители, по сути, блокируют процесс серьезной подготовки их детей к столкновению с реальностью за порогом родного дома. Именно эти дети оказываются более не приспособленными к жизни в коллективе);

. Сотрудничество (предполагает опосредованность межличностных отношений в семье общими целями и задачами совместной деятельности, ее организацией и высокими нравственными ценностями. Именно в этой ситуации преодолевается эгоистический индивидуализм ребенка).

Важное место в изучении стилей семейного воспитания занимают работы о нарушениях развития ребенка в неблагополучных семьях. Так например, Э.Г. Эйдемиллер выделяет следующие их характеристики:

. удовлетворенность потребностей;

2. степень гиперпротекции;

. санкции, накладываемые на ребенка;

. количество и качество требований предъявляемых к ребенку;

. воспитательная неуверенность родителей.

На основе этих характеристик он дает формальное описание стилей воспитания [Эйдемиллер, 2001, c.512]:

. Гиперпротекция (родители уделяют ребенку крайне много времени, сил и внимания);

2. Гипопротекци (родителю не до ребенка. Ребенок часто выпадает у них из виду);

. Потворствование (родители стремятся к некритическому удовлетворению потребностей ребенка);

. Эмоциональное отвержение ребенка (недостаточность стремления

. родителя к удовлетворению потребностей ребенка);

. Чрезмерность требований-обязанностей (требования к ребенку в этом случае очень велики);

7. Недостаточность требований-обязанностей (ребенок имеет минимальное количество обязанностей в семье);

. Чрезмерность требований-запретов (ребенку "все нельзя");

. Недостаточность требований-запретов (ребенку "все можно");

. Чрезмерность санкций за нарушение требований ребенком (для

. родителей характерна приверженность к применению строгих наказаний);

. Минимальность санкций (родители предпочитают обходиться без наказаний);

. Неустойчивость стиля воспитания (резкая смена стиля воспитания, переход от очень строгого к либеральному и затем, наоборот);

. Повышенная моральная ответственность (сочетание высоких требований к ребенку с пониженным вниманием к его потребностям);

. Жестокое обращение с детьми (эмоциональное отвержение, проявляющееся наказаниями в форме избиений и истязаний, лишением удовольствий, неудовлетворению их потребностей).

Так же, к причинам нарушений воспитательного процесса

Э.Г. Эйдемнллер относит проблемы самих родителей, решаемые за счет воспитания ребенка [Эйдемиллер, 2001, c.504]:

. предпочтение в ребенке детских (женских/мужских) качеств;

2. расширение сферы родительских чувств;

. фобия утраты ребенка;

. воспитательная неуверенность родителя;

. проекция на ребенка собственных не желаемых качеств;

. неразвитость родительских чувств;

. внесение конфликта между супругами в сферу воспитания.

Д. Шефер включил в свою модель родительского отношения данные о личности, та как он обнаружил корреляционную связь между интроверсией, экстраверсией, силой "Я" и факторами родительского отношения "любовь - ненависть", "автономия - контроль". Так, фактор "экстраверсия - интроверсия" - есть структурная единица личности человека, а фактор "любовь - ненависть" - образующая родительского отношения. Эти пары представляют варианты социального поведения человека и обозначают точки на модели социального поведения [Шэффер Д., 2003, с.56].

Личностные особенности родителей оказывают влияние на характер их отношения к ребенку. Ярким примером является концепция шизофреногенной матери [Томпсон Дж. Л., Пристли Дж., 1998, 45].

Она деспотична, властна, эмоционально отвергает ребенка и одновременно вызывает у него тревожность, мешает развитию ребенка, стремиться быть безупречной в поступках и требует того же от других. В результате ребенок отказывается от внешнего мира ради безопасности, которую обещает всемогущая мать [Захарова, 1993, c.64].

Анализ литературы показал, что занятость матери на работе и семейные трудности часто оборачивается дефицитом общения с ребенком. Многие женщины не придают значения нежным чувствам в отношениях с детьми. Поэтому большое число детей, проживающих со своими матерями, страдают от недостатка материнской заботы. Но известны так же случаи, когда ребенок не имеет проблем и изъянов в развитии с такой матерью. А соблюдение всех полученных от матери правил приводит к некоторым трудностям в психике и деятельности малыша. Хорошо известен факт, когда разные дети в одной и той же семье совершенно по-разному реагируют на происходящие вокруг них факторы - одни не имеют проблем в поведении, у других отмечаются трудности.

Так Е.Л. Бережковской было проведено исследование психологических особенностей младших подростков "Несуществуюшее животное". Оказалось, что наиболее часто встречающимся стилем являются авторитарный и гиперопека [Бережковская, 1999,, c.152].

Семьи с *гиперопекающим* стилем воспитания обычно без отцов. Ребенок практически не имеет личного пространства, так как близкие постоянно вторгаются в него. Ребенок не может отстаивать свои интересы, все решения принимают родители. Гиперопекающие родители редко соглашаются с оценкой личностных качеств ребенка, полученной в результате тестирования, потому что они отрицают у своих детей такие качества, как тревожность, нерешительность, инфантильность.

Семьи с гиперопекойреализуют *авторитарный стиль* воспитания.

Если это полные семьи, то один из родителей слабее другого по характеру. Здесь часты конфликты между родителями и детьми, отсутствуют близкие эмоциональные контакты между ними. Дети стараются не делиться с родителями своими проблемами и переживаниями, им свойственна замкнутость, закрытость. Обычно родители, придерживающиеся авторитарного стиля воспитания, больше времени уделяют учебной деятельности сына или дочери и практически не интересуются эмоциональной стороной его жизни. Дети из авторитарных семей нередко хорошо учатся, дополнительно занимаются музыкой или рисованием. Мальчики занимаются в спортивных секциях. Для авторитарных родителей характерно непризнание существующих в развитии их детей трудностей. У детей чаще встречаются изображения животных, в виде "динозавров" и "супергероев". В них ярко проявляется защитная агрессия, в том числе и вербальная, повышенная энергия, демонстративность, иногда доходящая до эпатажа [Бережковская, 1999, c.155].

Для *семей научной интеллигенции* характерно воспитание у детей интереса к началам различных наук. Дети в таких семьях нацелены на успешность в овладении знаниями в какой-либо области, а родители склонны критически оценивать успехи ребенка, стремясь указывать на недостатки. Это провоцирует недоразвитие эмоционально-чувственной стороны индивидуальности и развитие тревожности, неуверенности в успехе [Бережковская, 1999, c.156].

Семьи, придерживающиеся *демократического стиля* воспитания, встречаются как полные, так и неполные. Часто в семье растет несколько детей, между родителями и подростками складываются хорошие отношения, реже встречаются дети с личностными проблемами. Подростки чувствуют себя любимыми и нужными.

Помимо этого, Е Л. Бережковская отмечает, что часто стали встречаться *потребительский* и *попустительский стили воспитания*. Бывает, что эти два стиля воспитания, неблагоприятные каждый сам по себе, сочетаются друг с другом. Обычно оба родителя работают, отсутствуют общие интересы, не складываются близкие эмоциональные отношения [Бережковская, 1999, c.157].

Ученые окончательно не пришли к выводу, что определяет стиль семейного воспитания: особенности личности ребенка, или индивидуально-личностные качества родителей. В.И. Гарбузов, А.И. Захаров, Д.Н. Исаев, A.B. Петровский, Л.Г. Саготовская, Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис в своих исследованиях пришли к выводу, что в основе формирования личностных свойств ребенка лежат особенности характерологических свойств родителей. Следовательно, и стиль семейного воспитания в большей степени опосредуется личностью родителей, которая формируется, в том числе, и в их профессиональной деятельности [Михно, 2007].

Далее рассмотри, какие педагогические условия необходимы для успешного осуществления воспитания детей в детском саду.

Прежде всего, следует создать в детском учреждении правильный стиль взаимоотношений между взрослыми членами коллектива. Взаимное уважение и забота, любовь к делу, приобщенность к политической и трудовой жизни страны - все это должно обеспечить необходимый стиль. Не менее важен правильный стиль отношений педагогического и родительского коллективов, который складывается в результате систематической работы детского сада с родителями, изучения опыта семейного воспитания.

Обязательное условие успешного воспитания - высокий уровень взаимоотношений между взрослыми и детьми. Они основываются на уважении к личности растущего человека, любви к нему, знании законов психического и физического развития. Такого рода отношения и взаимоотношения должны стать прочной традицией детского учреждения. Немаловажное значение имеет и четкий распорядок жизни Детского сада, оснащенность групп и участка необходимым материалом, оборудованием, педагогически целесообразное их расположение и использование.

Важно создать в группе такую обстановку, чтобы у ребенка возникало положительное эмоциональное отношение к окружающим его людям. При скупости эмоциональных проявлений взрослых у детей наблюдается безразличие к тому, что происходит вокруг них, их социальные проявления при этом слабо выражены, а отсутствие их задерживает эмоциональное, речевое, умственное и физическое развитие детей [Михно, 2007].Что происходит, когда педагог неровно относится к детям, постоянно сердится, часто, да еще несправедливо, наказывает, кричит на детей, предъявляет разноречивые требования? У некоторых детей возникает недоверие к педагогам, отчуждение, желание уединиться, даже озлобление; некоторые рано обнаруживают в этих условиях умение приспособиться: ребенок выполняет требования одного воспитателя, который более строг, и не подчиняется требованиям другого, более мягкого, но непоследовательного. Естественно, что такое поведение порождает в конце концов лицемерие, нерадивое отношение к поручениям. Не следует скупиться на ласку при общении с маленьким ребенком, но ласковое, заботливое отношение к детям должно сочетаться с разумной требовательностью к ним, при которой у ребенка возрастает желание делать работу лучше, поступать хорошо, как это обусловлено правилами поведения.

В формировании личности ребенка существенное значение имеют мотивы, побуждающие его к определенному поведению, к деятельности. Мотивы могут быть нравственные, общественные: желание помочь старшему, заступиться за младшего, навести порядок в групповой библиотечке - или эгоистические: захватить лучшую игрушку (для себя), оказать помощь в ожидании награды, стать на сторону неправого, но более сильного сверстника. Если в младшем дошкольном возрасте первая и вторая линии мотивации выступают не всегда заметно (и еще нельзя сказать о нравственной воспитанности ребенка), то у детей пяти-шести лет мотивы поступков с достаточной определенностью характеризуют уровень воспитанности, нравственную направленность личности.

Воспитателю непременно нужно знать о помыслах, чувствах, намерениях ребенка, чтобы правильно оценить его поступок; поведение. Ведь форма поведения может иногда противоречить побуждению, мотиву. Допустим, ребенок ударил своего товарища. Форма непозволительная, но мотив, оказывается, был благородным: он наказал сверстника за хитрый обман. Зная причины, побудившие воспитанника к тому или иному поступку, педагог сможет найти наиболее верные методы нравственного воспитания, помочь ребенку в реализации положительных мотивов.

Мотивы поведения формируются главным образом в процессе опыта, который приобретает ребенок в повседневной жизни и деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками. Чем более устойчивы и нравственно ценны мотивы, тем более устойчивыми и ценными оказываются чувства, привычки поведения и представления дошкольника, степень их осознанности [Михно, 2007].

Содержание и методы нравственного воспитания дошкольников должны соответствовать особенностям детей этого возраста и предусматривают зону ближайшего нравственного развития. Например, если дети четвертого года жизни оказывают посильную помощь своим сверстникам в основном под влиянием совета, указания воспитателя, то к концу пятого года они должны оказывать подобную помощь уже по собственному побуждению. Естественно, что подготовку к этой более высокой ступени поведения необходимо вести заблаговременно.

Методы нравственного воспитания - это способы педагогического воздействия, с помощью которых осуществляется формирование личности ребенка в соответствии с целями и идеалами коммунистического общества.

Воспитатель должен формировать начала гуманизма, значит, методы должны быть гуманными; воспитывать коллективизм - значит, организуя детскую жизнь и деятельность, развивать желание и умение сообща выполнять работу, вместе дружно играть, заботиться о каждом и каждому о всех; воспитывать любовь к Родине - начала патриотизма и гражданственности - значит связывать воспитательную работу с общественной жизнью [Михно, 2007].

Воспитание детей, тем более нравственное, не может осуществляться, как подчеркивал А.С. Макаренко, каким-либо "уединенным" методом или средством.

**Глава 3. Экспериментальная работа по исследованию влияния типов семейного воспитания на социально-личностное развитие ребенка**

**.1 Организация и методы проведения экспериментального исследования**

Экспериментальное исследование проводилось на базе детского сада при школе № 109 г. Москвы. Общее количество испытуемых - 20 человек.

В своем экспериментальном исследовании нам необходимо было пройти следующие этапы:

. Подготовка к исследованию: анализ литературы, формулирование цели и задач исследования.

2. Подбор методов и методик исследования.

. Проведение эксперимента.

. Обработка и анализ полученных данных.

Нами были использованы следующие эмпирические методы:

. беседа;

2. наблюдение;

. анкетирование;

. комплекс психодиагностических методик:

 методика самооценки качеств личности Т. Дембо - С. Рубинштейна;

 опросник эмоциональных отношений в семье Е.И. Захаровой (методика ОДРЭВ);

 опросник родительских отношений Варги - Столина (ОРО);

 рисуночная методика "Кинетический рисунок семьи";

 рисуночная методика "Автопортрет";

Целью *методики самооценки качеств личности (Т. Дембо - С. Рубинштейна)*является выявление уровня самооценки дошкольника по заранее заданным качествам личности; выбор тех или иных качеств личности обусловлен целями исследования. Материалом для исследования послужил ряд шкал, условно обозначающих проявление различных качеств личности (смотреть приложение 1).

Пример, шкала "высота самооценки" определяется с помощью условного разбиения шкал на отрезки в соответствии с пятибальной системой. При этом одно деление на шкале является равным 0,5 балла. Исходя из этого, подсчитывается средний балл самооценки:

"Нормальной", "Средней" самооценкой принято считать самооценку со средним баллом 2.5 и немного выше;

"Высокой" - со средним баллом 4-5;

"Низкой" - со средним баллом 0-2.5 (см. приложение 1).

*Опросник детско-родительского эмоционального взаимодействия* *(ОДРЭВ)* позволяет выявлять степень выраженности каждой отдельной характеристики взаимодействия в каждой конкретной диаде. Опросник содержит 66 утверждений и направлен на выявление выраженности 11 параметров эмоционального взаимодействия матери и ребенка дошкольного возраста, объединенных в три блока (см. приложение 2).

. Блок чувствительности.

. Блок эмоционального принятия.

. Блок поведенческих проявлений эмоционального взаимодействия.

*Опросник родительских отношений Варги - Столина (ОРО)*разработан А.Я. Варгой под руководством В.В. Столина и впервые опубликован в 1988 г.

Опросник состоит из пяти шкал.

. Принятие/отвержение - шкала отражает интегральное эмоциональное отношение к ребенку.

. Кооперация - социально желательный образ родительского отношения.

. Симбиоз - шкала отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком.

. Авторитарная гиперсоциализация - отражает форму и направление контроля за поведением ребенка.

. Маленький неудачник - отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем (см. приложение 3).

*Тест "Кинетический рисунок семьи"* направлен не столько на выявление тех или иных аномалий личности, сколько на прогноз индивидуального стиля поведения, переживания и аффективного реагирования в значимых и конфликтных ситуациях, выявление неосознаваемых аспектов личности (см. приложение 4).

*Проективный рисуночный тест "Автопортрет"* применяется в целях диагностики бессознательных эмоциональных компонентов личности (самооценка, актуальное состояние, невротические реакции тревожности, страха, агрессивности) (см. приложение 5).

**.2 Анализ и обсуждение результатов исследования**

В данном параграфе покажем полученные в ходе исследования результаты и сделаем выводы.

Исследование проводилось на базе детского сада при школе № 109 г. Москва.

Выборка исследования: старшие дошкольники в возрасте 5 - 6 лет в количестве 20 человек.

*Исследование "Кинетический рисунок семьи"*

Мы полагали, что с помощью этой методики сможем выявить как дети оценивают свою семью, какие ее проблемы они осознают, что их беспокоит. В данной методике проявляются аспекты семейного воспитания, которые находят отражение в сознании детей.

Анализ полученных результатов позволил поделить детей на 5 групп (таблица 1, приложение 6).

) на рисунках отсутствует фигура "Я" или, наоборот, вместо семьи дети рисуют только себя. Это говорит о том, что ребенок не чувствует общности семьи, чувствует себя ненужным, лишним, отверженным. В нашем исследовании в первую группу попало 8 человек (40%) из 20.

) дети, которые рисуют фигуру "Я", фигуры других членов семьи никак не связаны друг с другом. В нашем исследовании таких детей четверо (20%).

) дети, которые имеют конфликтные отношения в семье. Одни не хотят рисовать кого-либо из членов семьи, другие забывают кого-то нарисовать.

В нашем исследовании к третьей группе отнесены 4 ребенка (20%). Руслан Н. и Слава О. Их рисунки отличаются тем, что в них присутствует вербальная агрессия и "напряженность" в отношениях с родителями. Также в эту группу отнесены Никита П. и Никита Ч., которыми были сделаны демонстративные рисунки. Они отразили в своих рисунках себя и родителей, но с большим количеством подписей "говорящих" людей, присутствующих на рисунке (карикатуры с вербальной агрессией).

) дети, у которых в рисунках один члены семьи объединяются в группировку и противостоят другим. В нашем исследовании к четвертой группе мы отнесли одного ребенка (5%) - Настя К.

) дети, которые нарисовали всех членов семьи и себя в том числе. При этом все фигуры были графически хорошо прорисованы и по замыслу ребенка либо заняты одним делом, либо держатся за руки, находятся на прогулке и т.п. В нашем исследовании к данной группе можно было отнести только одного ребенка (5%) - это Света Ф.

Также в нашем исследовании двое детей отказались выполнять задание, не смотря на длительные уговоры. Полученные результаты отражены на диаграмме (рис. 1, приложение 6). Проводя анализ литературы мы выделили шесть типов семейных проблем:

1. ребенок не включает себя в состав семьи (сюда относится первая группа детей);

2. у ребенка конфликтные отношения с матерью (третья группа детей);

. у ребенка конфликтные отношения с отцом (третья группа детей);

. у ребенка конфликтные отношения с бабушкой (третья группа детей);

. в семье существуют различные группировки, которые нарушают ее общность (четвертая группа детей);

. ребенок воспринимает семью как сообщество людей без всяких связей (вторая группа детей).

Таким образом, большинство рисунков детей показали негативные переживания детей, связанные с семьей. Наблюдались защитные реакции:

1. откладывание выполнение задания во времени - 2 случая;

2. отказ от выполнения задания - 2 случая;

. рисование различных животных - 1 случай.

Основными семейными проблемами для детей этого возраста выступают:

1. конфликтное отношение с родителями (нежелание рисовать отца или мать, или родитель нарисован с признаками агрессии);

2. невключенность ребенка в семейные отношения (отсутствие фигуры "Я" на рисунке);

. ребенок не воспринимает взрослых как родительскую или супружескую пару.

Следующим этапом нашего исследования было выявление дополнительных особенностей бессознательных эмоциональных компонентов личности (самооценка, актуальное состояние, невротические реакции тревожности, страха, агрессивности).

*Качественный анализ результатов методики "Автопортрет"*

Данная методика позволяет нам сделать следующие выводы (таблица 2, приложение 6).

) Большинство рисунков детей показали адекватное отношение к себе. 10 детей из 15 (67%) имеют адекватную самооценку (расположение рисунка в центре листа) и высокий уровень притязаний (пропорциональная, нормальная по размеру голова - интеллектуальная и социальная адекватность). 5 детей из 15 (33%) имеют завышенную самооценку (непропорционально большая голова по отношению к туловищу). Хочется отметить, что дети, имеющие высокую самооценку, также имеют высокий уровень социальных притязаний, в свою очередь, дети, имеющие адекватную самооценку - имеют адекватный уровень социальных притязаний. Однако четверо детей из 15-ти, при адекватной самооценке показывают высокий уровень социальных притязаний (желание быть более популярным в группе сверстников, чем ребенок ощущает себя на момент исследования).

) Негативные невротические реакции детей, связанные с тревожностью, страхами, агрессивностью проявлялись в некоторых рисунках. У 7 детей из 15 (45%) присутствует тревожность в рисунках (сильный нажим, перерисовка и стирание, заштриховка), у 4 (20%) детей в рисунках - агрессивность (видны зубы (вербальная агрессия), сильный нажим, ноги расставлены). Депрессивных состояний и страхов в рисунках нет.

*Методика Дембо-Рубинштейна*

Данная методика позволяет показать следующие результаты (таблица 3, приложение 7).

У трех человек завышенная самооценка, что составляет 16 %, у одного человека - низкая самооценка (5 %). Дополнительно, в ходе исследования, мы отметили в протоколе наряду с завышенной самооценкой высокий уровень демонстративности у Владика Б. и Славы О. Остальные дети (79%) - это высокий (в пределах нормы) и средний (в пределах нормы) уровни самооценки.

*Анализ результатов опроса ОДРЭВ*

Проведя подсчеты по всем испытуемым, нами были получены следующие выводы:

) *Блок чувствительности*

способность воспринимать состояние ребенка: дефицит эмоциональной стороны взаимодействия наблюдается у 20% опрошенных (4 человека), в норме - у 80% (16 человек).

понимание причин состояния: дефицит эмоциональной стороны взаимодействия наблюдается у 25% опрошенных (5 человека), в норме - у 75% (15 человек).

способность к сопереживанию: дефицит эмоциональной стороны взаимодействия наблюдается у 15% опрошенных (3 человека), в норме - у 85% (17 человек).

) *Блок эмоционального принятия*

чувства, возникающие у матери во взаимодействии с ребенком: дефицит эмоциональной стороны взаимодействия наблюдается у 25% опрошенных (5 человек), в норме - у 75% (15 человек).

безусловное принятие: дефицит эмоциональной стороны взаимодействия наблюдается у 25% опрошенных (5 человек), в норме - у 75% (15 человек).

преобладающий эмоциональный фон взаимодействия: дефицит эмоциональной стороны взаимодействия наблюдается у 35% опрошенных (7 человека), в норме - у 65% (13 человек).

) *Блок поведенческих проявлений эмоционального взаимодействия*

стремление к телесному контакту: дефицит эмоциональной стороны взаимодействия наблюдается у 30% опрошенных (6 человека), в норме - у 70% (14 человек).

оказание эмоциональной поддержки: дефицит эмоциональной стороны взаимодействия наблюдается у 25% опрошенных (5 человек), в норме - у 75% (15 человек).

умение воздействовать на состояние ребенка: дефицит эмоциональной стороны взаимодействия наблюдается у 20% опрошенных (4 человека), в норме - у 80% (16 человек).

*Анализ результатов опроса ОРО*

Общий анализ полученных результатов показал следующий результат:

по шкале "принятие - отвержение": 18 человек (90%) показали положительный результат;

по шкале "кооперация": 17 человек (85%) - показали положительный результат;

по шкале "симбиоз": 16 человек (80%) - показали положительный результат;

по шкале "контроль": 16 человек (80%) - показали положительный результат;

по шкале "отношение к неудачам ребенка": 18 человек (90%) показали положительный результат.

На основании интерпретации опросника ОРО и ОДРЭВ (табл. 6 и 7, см. приложение 6) мы сделали заключение о превалирующем типе воспитания по каждому ребенку и занесли результаты в таблицу 11 (см. приложение 6).

Важно отметить, что чаще присутствуют смешанные типы воспитания, например у Насти К. - частично демократический и частично авторитарный, но мы выбираем в качестве превалирующего типа авторитарный. Наиболее часто встречаются у дошкольников авторитарный тип воспитания и гиперопека, так например, у Владика Ш. - авторитарный тип воспитания.

При демократическом стиле, прежде всего, учитываются интересы ребенка. Стиль "согласия".

При авторитарном стиле родителями навязывается свое мнение ребенку. Стиль "подавления".

При попустительском стиле ребенок предоставляется сам себе.

Гиперопека - излишняя забота о ребенке, чрезмерный контроль за всей его жизнью, основанный на тесном эмоциональном контакте, - приводит к пассивности, несамостоятельности, трудностям в общении со сверстниками.

На рисунках 3-7 (приложение 6) представлены данные о взаимосвязи типов воспитания и самооценки, уровня притязания, агрессии и тревожности.

На основании проведенных исследований была составлена сводная таблица 11 (см. приложение 6), результаты которой позволили нам сделать следующие выводы.

Низкая самооценка наблюдается у одного ребенка (5%), который воспитывается в семье с гиперопекой; средняя самооценка наблюдается у 1 ребенка (5%) из семьи с попустительским стилем воспитания, у одного ребенка (5%) из семьи со смешанным типом воспитания (авторитетный, демократический) и у двоих детей (10%), воспитывающихся в семьях с гиперопекой; высокий уровень самооценки наблюдается у одного ребенка (5%) из семьи со смешанным типом воспитания, у одного ребенка (5%) из семьи с попустительским стилем воспитания, у двоих детей (10%) с гиперопекой, у 5 детей (25%) из семей с авторитарным стилем воспитания и у 5 детей (25%) со смешанным (авторитетный и демократический) стилем воспитания.

Так же, особое внимание мы уделили дефицитарным показателям по результатам ОДРЭВ (см. таблица 11, приложение 6) и здесь мы можем сделать следующие выводы.

Способность воспринимать состояние ребенка занижена в одной семье (5%) с авторитарным стилем воспитания и в трех семьях (15%) со смешанным стилем воспитания (из них в одной семье (5%) преобладает гиперопека, в двух семьях (10%) - демократический и авторитетный стили воспитания).

Понимание причин состояния ребенка занижено в 1 семье (5%) с авторитарным стилем воспитания, в 2 семьях (10%) с попустительским стилем воспитания, и в двух семьях (10%) со смешанным стилем воспитания (из них 1 семья (5%) с преобладанием гиперопеки и 1 семья (5%) с преобладанием авторитарного стиля воспитания).

Дефицит эмпатии наблюдается в 1 семье (5%) с авторитарным стилем воспитания, в 1 семье (5%) с попустительским стилем воспитания и в 2 семьях (10%) со смешанным стилем воспитания (причем в обеих семьях преобладает гиперопека).

Пониженные чувства взаимодействия наблюдаются в одной семье (5%) с авторитарным стилем воспитания, в 1 семье (5%) с попустительским стилем воспитания и в трех семьях (15%) со смешанными стилями воспитания (две из них с преобладанием гиперопеки).

Дефицит по безусловному принятию наблюдается в 1 семье (5%) с авторитарным стилем воспитания, в 1 семье с попустительским стилем воспитания и в 3 семьях (15%) со смешанным стилем воспитания (из них 2 с преобладанием гиперопеки).

Принятие себя в качестве родителей снижено в 1 семье (5%) с авторитарным стилем воспитания, в одной семье (5%) с попустительским стилем, в одной семье (5%) с гиперопекой и в трех семьях (15%) со смешанными стилями воспитания (2 из них с преобладанием гиперопеки).

Эмоциональный фон понижен в 1 семье (5%) с авторитарным стилем воспитания, в одной семье (5%) с попустительским стилем, в 2 семьях (10%) с гиперопекой и в трех (15%) со смешанным стилем воспитания (2 из них с преобладанием гиперопеки).

Стремление к телесному контакту снижено в 1 семье (5%) с авторитарным стилем воспитания, в 2 семьях (10%) с попустительским стилем воспитания, в 1 семье (5%) сгиперопекой и в 2 семьях (10%) со смешанным стилем воспитания (из них одна семья с преобладанием гиперопеки и одна с преобладанием демократического стиля воспитания).

Оказание эмоциональной поддержки снижено в 1 семье (5%) с попустительским стилем воспитания и в трех семьях (15%) со смешанным стилем воспитания (из них 2 семьи с преобладанием гиперопеки).

Ориентация на состояние ребенка при взаимодействии с ребенком находится в состоянии нормы во всех исследуемых семьях.

Умение воздействовать на эмоциональное состояние понижено в 2 семьях (10%) с попустительским стилем воспитания и в 2 семьях (10%) со смешанным стилем воспитания (из них в одной преобладает гиперопека, а во второй авторитарный стиль воспитания.

Так же стоит отметить, что предпочитаемы в группе лидеры (их двое), среди исследуемых детей, воспитываются в семьях с авторитарным стилем воспитания.

**.3 Выводы по главе 3**

) В проведенном исследовании "Кинетический рисунок семьи" мы выявили типы семейных проблем, в соответствии с которыми разделили детей на группы: 1 группа - ребенок не включает себя в состав семьи 8 человек (40 %); 2 группа - ребенок воспринимает семью как сообщество людей без всяких связей 4 человека (20 %); 3 группа - у ребенка конфликтные отношения с матерью, отцом, бабушкой 4 человека (20 %); 4 группа - в семье существуют различные группировки, которые нарушают ее общность - 1 человек (5 %); 5 группа - нет семейных проблем - 1 человек (5 %).

) Качественный анализ результатов методики "Автопортрет" дал нам следующие показатели: 10 детей из 15 (67%) имеют адекватную самооценку; 5 детей из 15 (33%) имеют завышенную самооценку; у 7 детей из 15 (45%) присутствует тревожность в рисунках; у 4 детей (20%) в рисунках присутствует агрессивность. Депрессивных состояний и страхов в рисунках нет.

) По данным методики Дембо-Рубинштейна были получены следующие данные: у 3 человек завышенная самооценка, что составляет 16 %, у одного человека - низкая самооценка (5 %). Высокий уровень демонстративности у Владика Б. и Славы О. Остальные дети (79%) - это высокий и средний уровни самооценки.

) Результат родительского опроса ОДРЭВ показал, что большинство матерей адекватно воспринимают своих детей, воспринимают себя в качестве родителей. Относятся к детям с нежностью, любовью и заботой, однако, у некоторых матерей по отдельным шкалам наблюдаются отклонения. Способность воспринимать состояние ребенка - в норме - у 80% (16 человек); понимание причин состояния - у 75% (15 человек); способность к сопереживанию - в норме - у 85% (17 человек); чувства, возникающие у матери во взаимодействии с ребенком - в норме - у 75% (15 человек); безусловное принятие - в норме - у 75% (15 человек); преобладающий эмоциональный фон взаимодействия - в норме - у 65% (13 человек); стремление к телесному контакту - в норме - у 70% (14 человек); оказание эмоциональной поддержки - в норме - у 75% (15 человек); умение воздействовать на состояние ребенка - в норме - у 80% (16 человек).

) Опрос ОРО показал, что по шкале "принятие - отвержение": 18 человек (90%) показали положительный результат; по шкале "кооперация": 17 человек (85%) - показали положительный результат; по шкале "симбиоз": 16 человек (80%) - показали положительный результат; по шкале "контроль": 16 человек (80%) - показали положительный результат; по шкале "отношение к неудачам ребенка": 18 человек (90%) показали положительный результат.

) Низкая самооценка наблюдается у одного ребенка (5%), который воспитывается в семье с гиперопекой (эмоционально-доброжелательный, принимающий тип материнских отношений); средняя самооценка наблюдается у 1 ребенка (5%) из семьи с попустительским стилем воспитания, у одного ребенка (5%) из семьи со смешанным типом воспитания (авторитетный, демократический семейных отношений - отвергающе-отстраненный, конфликтный тип материнских отношений) и у двоих детей (10%), воспитывающихся в семьях с гиперопекой (эмоционально-доброжелательный, принимающий тип материнских отношений); высокий уровень самооценки наблюдается у одного ребенка (5%) из семьи со смешанным типом воспитания, у одного ребенка (5%) из семьи с попустительским стилем воспитания (тревожный, дистантный тип материнских отношений), у двоих детей (10%) с гиперопекой, у 5 детей (25%) из семей с авторитарным стилем воспитания (отвергающе-отстраненный, конфликтный тип материнских отношений) и у 5 детей (25%) со смешанным (авторитетный и демократический) стилем воспитания.

) Способность воспринимать состояние ребенка занижена в одной семье (5%) с авторитарным стилем воспитания и в трех семьях (15%) со смешанным стилем воспитания (из них в одной семье (5%) преобладает гиперопека, в двух семьях (10%) - демократический и авторитетный стили воспитания). Понимание причин состояния ребенка занижено в 1 семье (5%) с авторитарным стилем воспитания, в 2 семьях (10%) с попустительским стилем воспитания, и в двух семьях (10%) со смешанным стилем воспитания (из них 1 семья (5%) с преобладанием гиперопеки и 1 семья (5%) с преобладанием авторитарного стиля воспитания). Дефицит эмпатии наблюдается в 1 семье (5%) с авторитарным стилем воспитания, в 1 семье (5%) с попустительским стилем воспитания и в 2 семьях (10%) со смешанным стилем воспитания (причем в обеих семьях преобладает гиперопека). Пониженные чувства взаимодействия наблюдаются в одной семье (5%) с авторитарным стилем воспитания, в 1 семье (5%) с попустительским стилем воспитания и в трех семьях (15%) со смешанными стилями воспитания (две из них с преобладанием гиперопеки). Дефицит по безусловному принятию наблюдается в 1 семье (5%) с авторитарным стилем воспитания, в 1 семье с попустительским стилем воспитания и в 3 семьях (15%) со смешанным стилем воспитания (из них 2 с преобладанием гиперопеки). Принятие себя в качестве родителей снижено в 1 семье (5%) с авторитарным стилем воспитания, в одной семье (5%) с попустительским стилем, в одной семье (5%) с гиперопекой и в трех семьях (15%) со смешанными стилями воспитания (2 из них с преобладанием гиперопеки). Эмоциональный фон понижен в 1 семье (5%) с авторитарным стилем воспитания, в одной семье (5%) с попустительским стилем, в 2 семьях (10%) с гиперопекой и в трех (15%) со смешанным стилем воспитания (2 из них с преобладанием гиперопеки). Стремление к телесному контакту снижено в 1 семье (5%) с авторитарным стилем воспитания, в 2 семьях (10%) с попустительским стилем воспитания, в 1 семье (5%) сгиперопекой и в 2 семьях (10%) со смешанным стилем воспитания (из них одна семья с преобладанием гиперопеки и одна с преобладанием демократического стиля воспитания). Оказание эмоциональной поддержки снижено в 1 семье (5%) с попустительским стилем воспитания и в трех семьях (15%) со смешанным стилем воспитания (из них 2 семьи с преобладанием гиперопеки).

Тревожность проявляется в 2-х семьях с авторитарным и в 2-х семьях с попустительским стилями воспитания.

**Заключение**

Таким образом, в ходе выполнения данного исследования нами были достигнуты следующие задачи:

1. рассмотрена "тревожность" как психологическая категория;

2. дана психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста;

. раскрыты особенности тревожности ребенка в старшем дошкольном возрасте;

. рассмотрена роль семьи в формировании личности ребенка;

. изучены стили семейного воспитания и особенности общения детей со взрослыми;

. проведена экспериментальная работа по исследованию влияния типов семейного воспитания на социально-личностное развитие ребенка.

Под формой тревожности мы понимаем сочетание характера осознания, переживания, вербального и невербального выражения в характеристиках поведения и деятельности. Форма тревожности проявляется в отношении ребенка к этому переживанию.

Под понятием тревоги часто подразумевают эмоциональное состояние человека, рассматривают ее как беспредметный страх. Указывая на устойчивое свойство, черту личности или темперамента, упоминают понятие тревожности, но, кроме того, его используют и для обозначения понятия в целом. Некоторые психологи связывают высокую тревожность с кризисом развития.

В дошкольном возрасте и при открытых, и при скрытых формах тревожности наиболее часто встречается агресивно-тревожный тип, как в виде прямого выражения агрессивных форм поведения, так и по тестовым показателям (тест Розенцвейга и Хэнд-тест Вагнера). Косвенные ее формы проявляются в рисунках, рассказах детей, а у девочек также в своеобразном виде "сомнительной похвалы", при которой, например, подругу как бы искренне хвалят (причем хвалящий убежден, что действительно говорит приятное), а реально похвала является порицанием, формой унижения и т.п.

Применительно к современной социальной ситуации в структуре целей, в содержании воспитания на передний план выдвигается задача приведения в соответствие двух сторон взаимодействия - общества, направляющего воспитательные возможности всех субъектов и сфер жизнедеятельности в интересах каждой личности, и механизма активизации самой личности, ее творческого потенциала на благо общества.

Ученые окончательно не пришли к выводу, что определяет стиль семейного воспитания: особенности личности ребенка, или индивидуально-личностные качества родителей. В.И. Гарбузов, А.И. Захаров, Д.Н. Исаев, A.B. Петровский, Л.Г. Саготовская, Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис в своих исследованиях пришли к выводу, что в основе формирования личностных свойств ребенка лежат особенности характерологических свойств родителей. Следовательно, и стиль семейного воспитания в большей степени опосредуется личностью родителей, которая формируется, в том числе, и в их профессиональной деятельности.

В ходе исследования было установлено, что тревожность проявляется в 2-х семьях с авторитарным и в 2-х семьях с попустительским стилями воспитания. Таким образом, задачи исследования решены.

**Список литературы**

1. Адлер, А. Воспитание детей; Взаимодействие полов: пер. с англ./ Альфред Адлер. Ростов н/Д: Феникс, 1998. 412 с.

2. Амонашвили, Ш.А. Личностно-гуманистическая основа педагогического процесса / Ш.А. Амонашвили.-М., 1990.-560с.

. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. - Спб, 2001. - 288с

. Божович, JI.И. Психологические закономерности формирования личности в онтогенезе / JI.И. Божович // Вопросы психологии, 1976. - № 6. - С. 45-53.

. Божович, Л.И. Избранные психологические труды / Л.И. Божович. - М.: Междунар.психол.акад. - 1995.

. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М., 1968.

. Битянова, М.Р. Психология: наука, практика и образ мыслей [Текст] / М.Р. Битянова // - М.: Изд-во ЭКСМО - Пресс, 2011. - 576 с.

. Бурменская, Г.В. Хрестоматия по детской психологии: учебное пособие для студентов [Текст] / Г.В. Бурменская // - М: Институт практической психологии, 2009. - 264 с.

. Бережковская Е.Л. Психологические особенности младших подростков как фактор преемственности между начальной и средней школой/ Е.Л. Бережковская, Н.В. Залевская// Проблемы преемственности и непрерывности в образовании и психическом развитии детей: сб.ст. М.; Красноярск,1999, с 294.

. Варга, А.Я. Психологическая коррекция нарушений общения младших школьников в игровой группе [Текст] / А.Я. Варга // - М., 2008.- 152с.

. Вологодина, Н.Г. Детские страхи днём и ночью [Текст] / Н.Г. Вологодина // - М.: Феникс, 2010.- 106с.

. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. СПб.: Союз, 1999. - 221 с.

. Голубева, Э.А. Способности и индивидуальность / Э.А. Голубева. - М.: Прометей, 2011. - 306 с

. Гарбузов, В.И. Нервные дети: Советы врача [Текст] / В.И. Гарбузов // - Л.: Медицина, 1990. - 176 с.

. Гозман, Л.Я. Социально-психологические исследования семьи [Текст] / Л.Я. Гозман, Ю.Е. Алёшина // Психологический журнал. - 2008. - №4 - с.84-92.

. Гульянц, Э.К. Психологическая коррекция страха медицинских процедур у детей дошкольного возраста (от 3 до 5 лет) с помощью куклотерапии [Текст] / Э.К. Гульянц, С.В. Гриднева, А.И. Тащеева // Современная семья: проблемы и перспективы - 1994. - 114 с.

. Захаров, А.И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка [Текст] / А.И. Захаров // - Санкт-Петербург: Издательство союз, 2000.

. Захаров, А.И. Дневные и ночные страхи у детей [Текст] / А.И. Захаров. - СПБ: Союз, 2000.

. Изард, К. Эмоции человека [Текст] / К. Изард, Л.Я. Гозман // - М.: Изд-во МГУ, 1980. - 204 c.

. Люблинская, А.А. Детская психология. М.: Педагогика 1971. - 316с.

. Мерлин, B.C. Структура личности: характер, способности, самосознание. - Пермь: ПГПИ, 1990.

. Макаренко, А.С. Воспитание гражданина: сборник. / А.С. Макаренко. М.: Просвещение, 1988. - 301 с.

. Михно, О.С. Психолого-педагогические особенности детско-родительских отношений в семьях педагогов. Автореферат. - М., 2007.

. Прихожан, A. M. Психологическая природа и возрастная динамика тревожности [Текст] / А.М. прихожан // - М., 2011, - 253 с.

. Плоткин, М.М. Теория и практика социального воспитания школьников. Автореферат. - М., 2003.

. Рейковский, Я. Экспериментальная психология эмоций [Текст] / Я. Рейковский // - М.: Прогресс, 1979. - 392 с.

. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека: этика коммунист. Воспитания: пед. наследие / В.А. Сухомлинский. М. : Педагогика, 1990. 286.

. Томпсон Дж. Л., Пристли Дж. Социология. М.: АСТ, 1998, с. 162.

. Шэффер Д. Дети и подростки: психология развития. СПб.: Питер, 2003.- С.134.

. Эйдемиллер Э.Г. Психология и психотерапия семьи / Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис. 3-е изд. СПб. и др. : Питер, 2001. 651 с.

**Приложение 1. Измерение самооценки по методике Дембо-Рубинштейн**

Методика состоит из двух частей. Первая часть построена на методе прямого оценивания, вторая носит проективный характер.Оптимальным является использование методики на стадии массового опроса для выявления школьников, требующих особого внимания со стороны педагога и психолога.

Экспериментальный материал. Бланк методики, содержащий инструкции и задания. Каждая часть размещается на отдельном листке.

**I часть.** Лист с 8 вертикально расположенными линиями, представляющими собой биполярные шкалы. Длина линии - 100мм. Верхняя и нижняя линия отмечены черточками, середина - точкой. Каждая линяя озаглавлена сверху и снизу:

здоровый - больной

аккуратный - неаккуратный

умелый - неумелый

умный - глупый

добрый - злой

есть друзья - нет друзей

веселый - скучный

хороший ученик - плохой ученик

**II часть.** Чистый лист бумаги формата А 4**.** Методика проводится в подготовительной к школе группе - индивидуально.

**Инструкция к первой части** (дается устно): Психолог рисует на доске вертикальную линию, отмечая ее верх и низ горизонтальными черточками, а середину - заметной точкой. "Например, вот эта линия. Она расскажет нам, как можно оценить свое здоровье. На самом верху этой линии находятся самые здоровые люди на свете. Они никогда ничем не болели, даже не чихнули ни разу. А в самом низу находятся самые больные люди на свете. Они все время болеют и болеют очень тяжелыми болезнями. Никогда не бывают здоровыми. Посередине находятся те, кто бывает болен и здоров примерно поровну. А если человек почти совсем здоров, но иногда все же болеет, где он нарисует свой крестик?". "А если человек часто болеет, и ему это надоело, и он стал укреплять свое здоровье, заниматься зарядкой, закаляться и вот уже две недели здоров. Куда он поставит крестик?". "Все поняли, как можно пользоваться такими линиями, чтобы рассказать о себе?". "А теперь я вам раздам листки, на которых нарисованы такие линии, и каждый сможет рассказать о себе так, как мы сейчас научились".

"Посмотрите на первую линию. А как каждый из вас оценит свое здоровье? Где поставит свой крестик?"

"Теперь вы научились оценивать себя с помощью линий. Посмотрите теперь на вторую линию. В самом верху написано "аккуратные", внизу - "неаккуратные Где находишься ты? Посмотри внимательно на свой листок и поставь свой крестик".

Психолог вновь проходит по группе, проверяя выполнение задания. Важно обратить внимание на то, не перевернут ли бланк, убедиться, что дети правильно понимают, где верх линии, проверить поставлен ли крестик на второй линии, подписанной "аккуратный - неаккуратный". Так последовательно заполняются все 8 линий.

После того, как все дети закончили работу, психолог вновь обращается к группе: "А теперь переверните страницу"

Инструкция ко второй части (дается устно): А теперь пусть каждый придумает сам, какие свои качества, умения, успехи он хочет оценить. Каждый может нарисовать на этом листке столько линий, сколько захочет. Нарисуйте сначала одну и подпишите сверху и снизу так, как мы это делали.

Обработка и оценка полученных результатов. По первой части обработке подлежат результаты на шкалах 2-8. Шкала "Здоровье" рассматривается как тренировочная и в общую оценку не входит. При необходимости данные по ней анализируются отдельно. Для удобства подсчета оценка переводится в баллы. Как уже отмечалось, размеры каждой шкалы равны 100 мм, в соответствии с этим начисляются баллы (например, 54 мм = 54 баллам).

. По каждой из семи шкал (за исключением шкалы "Здоровье") определяется высота самооценки - от "0" до знака "крестика".

. Определяется средняя мера самооценки школьника. Ее характеризует медиана каждого из показателей по всем анализируемым шкалам.

. Определяется степень дифференцированности самооценки. Ее получают, соединяя все крестики на бланке испытуемого Получаемые профили наглядно демонстрируют различия в оценке школьника разных сторон своей личности, успешности деятельности.

Для оценки средние данные испытуемого и его результаты по каждой шкале сравниваются со стандартными значениями, приведенными ниже (см. табл. 8, 9 в приложении 7). Наиболее благоприятными с точки зрения личностного развития являются следующие результаты: средняя или высокая при умеренной степенью дифференцированности. Материалы по второй части служат дополнением к первой, позволяя дать более глубокую качественную характеристику личности школьника.

**Приложение 2. Текст опросника ОДРЭВ**

. Я сразу замечаю, когда мой ребенок расстроен.

. Когда мой ребенок обижается, то невозможно понять, по какой причине.

. Когда моему ребенку больно, мне кажется, я тоже чувствую боль.

. Мне часто бывает стыдно за моего ребенка.

. Что бы ни сделал мой ребенок, я буду любить его.

. Воспитание ребенка - сложная проблема для меня.

. Я редко повышаю голос.

. Если часто обнимать и целовать ребенка, можно заласкать его и испортить его характер.

. Я часто даю понять моему ребенку, что верю в его силы.

. Плохое настроение моего ребенка не может быть оправданием его непослушания.

. Я легко могу успокоить моего ребенка.

. Чувства моего ребенка для меня загадка.

. Я понимаю, что мой ребенок может грубить, чтобы скрыть обиду.

. Часто я не могу разделить радость моего ребенка.

. Когда я смотрю на своего ребенка, то испытываю любовь и нежность, даже если он плохо себя ведет.

. Я многое хотел (а) бы изменить в своем ребенке.

. Мне нравится быть матерью (отцом).

. Мой ребенок редко спокойно реагирует на мои требования.

. Я часто глажу моего ребенка по голове.

. Если у ребенка что-то не получается, он должен справиться с этим самостоятельно.

. Я жду пока ребенок успокоится, чтобы объяснить ему, что он не прав.

. Если мой ребенок разбаловался, я уже не могу его остановить.

. Я чувствую отношение моего ребенка к другим людям.

. Часто я не могу понять, почему плачет мой ребенок.

. Мое настроение часто зависит от настроения моего ребенка.

. Мой ребенок часто делает вещи, которые сильно мне досаждают.

. Ничто не мешает мне любить своего ребенка.

. Я чувствую, что задача воспитания слишком сложна для меня.

. Мы с моим ребенком приятно проводим время.

. Я испытываю раздражение, когда ребенок буквально "липнет" ко мне.

. Я часто говорю ребенку, что высоко ценю его старание и достижения.

. Даже когда ребенок устал, он должен довести начатое дело до конца.

. У меня получается настроить ребенка на серьезные занятия.

. Часто мой ребенок кажется мне равнодушным, и я не могу понять, что он чувствует.

. Я всегда понимаю, почему мой ребенок расстроен.

. Когда у меня хорошее настроение, капризы ребенка не могут испортить его.

. Я чувствую, что мой ребенок любит меня.

. Меня удручает, что мой ребенок растет совсем не таким, каким мне хотелось бы.

. Я верю, что могу справиться с большинством ситуаций и проблем в воспитании моего ребенка.

. Часто у нас с ребенком возникает взаимное недовольство.

. Мне часто хочется взять ребенка на руки.

. Я не поощряю мелкие успехи ребенка. Это может избаловать его.

. Бесполезно требовать что-то от ребенка, когда он устал.

. Я не в силах изменить плохое настроение ребенка.

. Мне достаточно только посмотреть на ребенка, чтобы почувствовать его настроение.

. Часто радость ребенка кажется мне беспричинной.

. Я легко заражаюсь весельем моего ребенка.

. Я очень устаю от общения со своим ребенком.

. Я многое прощаю своему ребенку из-за любви к нему.

. Я нахожу, что я гораздо менее способна хорошо заботиться о своем ребенке, чем ожидал(а).

. У меня часто возникают спокойные, теплые отношения с моим ребенком.

. Я редко сажаю ребенка к себе на колени.

. Я часто хвалю своего ребенка.

. Я никогда не нарушаю распорядок дня ребенка.

. Когда мой ребенок устал, я могу переключить его на более спокойное занятие.

. Мне тяжело понять желания моего ребенка.

. Я легко могу догадаться, что беспокоит моего ребенка.

. Иногда я не понимаю, как ребенок может расстраиваться по таким пустякам.

. Я получаю удовольствие от общения с ребенком.

. Не всегда легко принять моего ребенка таким, какой он есть.

. Мне удается научить ребенка, что и как делать.

. Наши занятия с ребенком часто заканчиваются ссорой.

. Мой ребенок любит ко мне прижиматься.

. Я часто бываю строгой (строгим) со своим ребенком.

. Лучше отказаться от посещения гостей, когда ребенок "не в духе".

. Когда ребенок расстроен и ему трудно успокоиться, мне бывает трудно помочь ему.

**Приложение 3. Текст опросника ОРО**

. Я всегда сочувствую своему ребенку.

. Я считаю своим долгом знать все, что думает мой ребенок.

. Я уважаю своего ребенка.

. Мне кажется, что поведение моего ребенка значительно отклоняется от нормы.

. Нужно стараться держать ребенка в стороне от реальных жизненных проблем, если они его травмируют.

. Я испытываю к ребенку чувство расположения.

. Хорошие родители ограждают ребенка от трудностей жизни.

. Мой ребенок часто неприятен мне.

. Я всегда стараюсь помочь своему ребенку.

. Бывают случаи, когда издевательское отношение к ребенку приносит ему большую пользу.

. Я испытываю досаду по отношению к своему ребенку.

. Мой ребенок ничего не добьется в жизни.

. Мне кажется, что другие дети потешаются над моим ребенком.

. Мой ребенок часто совершает такие поступки, которые достойны только презрения.

. Для своего возраста мой ребенок немножко незрелый.

. Мой ребенок специально ведет себя плохо, чтобы досадить мне.

. Мой ребенок впитывает в себя все дурное, как губка.

. Моего ребенка трудно научить хорошим манерам при всем старании.

. Ребенка следует держать в жестких рамках, тогда из него вырастет порядочный человек.

. Я люблю, когда друзья моего ребенка приходят к нам в дом.

. Я принимаю участие в своем ребенке.

. К моему ребенку "липнет" все дурное.

. Мой ребенок не добьется успеха в жизни.

. Когда в компании знакомых говорят о детях, мне немного стыдно, что мой ребенок не такой умный и способный, как мне хотелось бы.

. Я жалею своего ребенка.

. Когда я сравниваю ребенка со сверстниками, они кажутся мне взрослее и по поведению, и по суждениям.

. Я с удовольствием провожу с ребенком все свое свободное время.

. Я часто жалею о том, что мой ребенок растет и взрослеет, и с нежностью вспоминаю его маленьким.

. Я часто ловлю себя на враждебном отношении к ребенку.

. Я мечтаю о том, чтобы мой ребенок достиг всего того, что мне нравится и кажется необходимым.

. Родители должны приспосабливаться к ребенку, а не только требовать этого от него.

. Я стараюсь выполнять все просьбы моего ребенка.

. Принимая семейные решения, следует учитывать мнение ребенка.

. Я очень интересуюсь жизнью своего ребенка.

. В конфликте с ребенком я часто могу признать, что он по-своему прав.

. Дети рано узнают, что родители могут ошибаться.

. Я всегда считаюсь со своим ребенком.

. Я испытываю к ребенку дружеские чувства.

. Основные причины капризов моего ребенка - эгоизм, упрямство и лень.

. Невозможно нормально отдохнуть, если проводить отпуск с ребенком.

. Самое главное - чтобы у ребенка было спокойное и беззаботное детство, все остальное приложится.

. Иногда мне кажется, что мой ребенок не способен ни на что хорошее.

. Я разделяю увлечения моего ребенка.

. Мой ребенок может вывести из себя кого угодно.

. Я понимаю огорчения своего ребенка.

. Мой ребенок часто раздражает меня.

. Воспитание ребенка - это сплошная нервотрепка.

. Строгая дисциплина в детстве развивает сильный характер.

. Я не доверяю своему ребенку.

. За строгое воспитание дети потом благодарят.

. Иногда мне кажется, что я ненавижу своего ребенка.

. В моем ребенке больше недостатков, чем достоинств.

. Я разделяю интересы своего ребенка.

. Мой ребенок не в состоянии сделать что-либо самостоятельно, а если и сделает, то обязательно не так.

. Мой ребенок вырастет не приспособленным к жизни.

. Мой ребенок нравится мне таким, какой он есть.

. Я тщательно слежу за состоянием здоровья своего ребенка.

. Нередко я восхищаюсь своим ребенком.

. Ребенок не должен иметь секретов от своих родителей.

. Я невысокого мнения о способностях моего ребенка и не скрываю этого от него.

. Весьма желательно, чтобы ребенок дружил с теми детьми, которые нравятся его родителям.

Ключи к опроснику

. Принятие/отвержение: 3, 4, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 20, 23, 24, 26, 27, 29, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 51, 52, 53, 55, 56, 60.

. Образ социальной желательности поведения: 6, 9, 21, 25, 31, 33, 34, 35, 36.

. Симбиоз; 1, 5, 7, 28, 32, 41, 58.

. Авторитарная гиперсоциализация: 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.

. Маленький неудачник: 9, 11, 13, 17, 22, 28, 54, 61.

Порядок подсчета тестовых баллов

При подсчете тестовых баллов по всем шкалам учитывается ответ "верно".

Высокий тестовый балл по соответствующим шкалам интерпретируется как:

- отвержение;

- социальная желательность;

- симбиоз;

- гиперсоциализация;

- инфантилизация (инвалидизация).

**Приложение 4. Методика "Кинетический рисунок семьи" (КРС)**

Тест "Кинетический рисунок семьи" направлен на выявление аномалий личности и на прогноз индивидуального стиля поведения, переживания и аффективного реагирования в значимых и конфликтных ситуациях, выявление неосознаваемых аспектов личности.

Для исследования необходимы лист белой бумаги, шесть цветных карандашей, ластик.

Инструкция испытуемому. **"**Нарисуй, пожалуйста, свою семью, чтобы каждый член семьи что-то делал, был чем-то занят". Если ребенок спрашивает, что ему нарисовать, психолог должен просто повторить инструкцию.Время выполнения задания не ограничивается.

После выполнения задания надо стремиться получить максимум информации вербальным путем. Обычно задаются следующие вопросы:

1. Скажи, кто тут нарисован?

2. Где они находятся?

3. Что они делают?

. Им весело или скучно?

. Кто из нарисованных людей самый счастливый?

. Кто из них самый несчастный?

Последние два вопроса провоцируют ребенка на открытое обсуждение чувств, что не каждый ребенок склонен делать. Поэтому, если ребенок не отвечает на них или отвечает формально, не следует настаивать на ответе.

Анализ структуры "Рисунка семьи" и сравнение состава нарисованной и реальной семьи. Ожидается, что ребенок, переживающий эмоциональное благополучие в семье, будет рисовать полную семью. Искажение реального состава семьи всегда заслуживает пристального внимания, так как за этим почти всегда стоят эмоциональный конфликт, недовольство семейной ситуацией.

**Приложение 5. Методика "Автопортрет"**

Проективный рисуночный тест "Автопортрет" применяется в целях диагностики бессознательных эмоциональных компонентов личности. Проективные рисуночные тесты человека первоначально использовались для диагностики уровня интеллектуального развития детей и подростков, далее возможности данной методики были расширены для интерпретации специфических личностных особенностей человека, его социальных взаимодействий и адаптации.

В процессе интерпретации "схемы тела" можно судить, полностью ли соответствует полученная графическая продукция физическим и психологическим переживаниям человека, какие органы тела несут определенный смысл, каким образом соматически закреплены и обозначены желания человека, его конфликты, компенсации и социальные установки.

**Приложение 6**

Таблица 1. Результаты исследования по методике КРС

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Имя, Ф. | Группа | КРС | |
|  |  | Описание | Интерпретация |
| Настя К. | 4 | На рисунке все члены семьи нарисованы схематично: тело, руки и ноги в виде палочек. Присутствуют: папа плывет в реке, мама загорает, я играю в мяч, бабушка стоит рядом. | Папа и мама отделены от ребенка, что может свидетельствовать о "разобщенности " семьи, плохом эмоц. контакте с девочкой. Девочка более близка с фигурой бабушки. |
| Илья Ф. | 1 | Нарисовал 3 рисунка, на всех одно и то же: портрет мамы - только лицо, крупно прорисован один глаз, нос и губы, красивая прическа, закрывающая второй глаз. Комментарий: я в школе, папа на работе. | По- видимому, с мамой очень хорошие эмоциональные отношения, Отсутствие на рисунке других членов семьи говорит о нарушениях эмоционального общения с ними, отсутствие чувства общности с семьей |
| Вадим С. |  | отказ |  |
| Владик Ш. | 1 | Хорошо прорисованный рисунок гаража, машины. Папа "скрыт" в гараже. Мама стоит на переднем плане. У мамы большой рот, хорошо заштрихованные волосы, широкие мужские плечи, большие ноги с остроконечной большой обувью, мужской тип фигуры. Себя не нарисовал. | Самое значимое лицо-мать. Но у мамы возможно, присутствует вербальный контроль и подавление ребенка. Отсутствие в рисунке "Я" более харакерно для детей, чувствующих отвержение, неприятие. |
| М. Исхак | 1 | Папа работает за компьютером, мама в середине листа с поднятыми руками, у мамы присутствуют волосы и зубы, мама окрашена в красный цвет, еще нарисована собака "свисток". Себя ребенок не нарисовал. | Руки являются осн.средством водействия на мир. У мамы большой рот с зубами и руки подняты: это часто связано с чувством страха, воспринимаемой враждебностью этого человека к ребенку. Отсутствие в рисунке "Я" более харакерно для детей, чувствующих отвержение, неприятие. |
| О. Слава | 3 | На рисунке изображен "Я" и "повешанный" брат. Остальных членов семьи нет. Комментарий: мама и папа где-то позади, они -это "пустое пространство" со слов мальчика. | Открытая агрессия по отношению к братьям и сестрам обычно связана с наблюдаемыми в семьях ситуациями конкуренции. Ребенок таким образом в символической ситуации "монополизирует" недостающую любовь и внимание родителей. Отсутствие др. членов семьи м.б. связано с низким уровнем эмоц. связей с ними, также можно предполагать негативное отношение ребенка к родителям. |
| Б. Владик | 1 | Мама пылесосит, папа "врезается " на велосипеде в дверь. Какой-то друг повешан на веревке. Себя не рисует. Фигура мамы чуть крупнее фигуры папы. | С папой, возможно, плохой эмоциональный контакт или связаны какие-то негативные эмоции. Отсутствие в рисунке "Я" более харакерно для детей, чувствующих отвержение, неприятие. |
| В. Марк | 2 | Изображены мама, папа сестра и Я. Все фигуры маленького размера, нарисованы схематично: овал-туловище, палочки-ноги, руки | Нет половой идентификации себя. Эмоциональная незрелость, инфантилизм. |
| Данила А. | 2 | Рисунок содержит всех членов семьи: папа си мама работают на комп-ре, Я делаю уроки, младшая сестра учится говорить. Все члены семьи раскрашены, кроме младшей сестры. Мамина фигура немного крупнее всех остальных фигур. Себя нарисовал ближе к родителям, чем младшую сестру. | Отражены все члены семьи, и каждый занят своим делом, за исключением того, что сестра немного отдалена от др.членов семьи. Возможно, это чувство конкуренции с сестрой за любовь родителей. |
| Никита Ч. | 3 | Рисунок содержит множество подписей говорящих людей, карикатурно-схематичный. | рисунок был нарисован только для "демонстрации" перед другими одногруппниками возможности не выполнять заданий психолога. После того, как нарисовал, хотел, чтобы как можно больше одногруппников увидели его "творение" |
| Света Ф. | 5 | Рисунок содержит всех членов семьи, все занимаются разными делами. Фигуры прорисованы, общаются друг с другом | психологическое благополучие |
| Руслан Н. | 3 | Рисунок содержит всех членов семьи: папа сморит тел-р, мама готовит, я- выбираю книгу. На рисунке множественное кол-во стираний и перерисовок. Все фигуры нарисованы схематично, без прорисовывания деталей | Стирание нарисованного, перерисовывание м.б. связано с негативными эмоциями по отношению к рисуемому члену семьи (папа). В семье есть еще 3 сестры, которые не отражены на рисунке. Отсутствие на рис. братьев и сестер обычно связано с наблюдаемыми в семьях ситуациями конкуренции. Ребенок "монополизирует" недостающую любовь и внимание родителей. |
| Никита П. | 3 | Карикатурно-схематичный | Повторил все действия за Ч. Никитой. |
| Саша С. |  | отказ |  |
| Анна К. | 2 | На рисунке я и мама (папы в семье нет), фигурки маленькие, черты лица у мамы хорошо прорисованы, мама ведет на поводке собачку. Себя нарисовала со "сцепленными" руками, ноги нарисовать забыла. | Семья не полная, поэтому отражена только "Я" и мама. Между девочкой и мамой на поводке собачка, что отдаляет девочку от мамы. "Забывчивость" нарисовать у себя важные детали может говорить о собственной незначимости в семье, в данном случае для мамы. |
| Денис К. | 1 | На рисунке: папа и мама разделены вертикальной линией. А "Я" - в школе. | Можно предположить "разобщенность семьи". Отсутствие в рисунке "Я" более характерно для детей, чувствующих отвержение, неприятие. |
| Вика В. | 1 | Лицо мамы крупным планом, хорошо прорисованы глаза, нос, волосы. Себя на рисунке нет. | С мамой очень хорошие эмоциональный контакт, можно думать, что это самый любимый член семьи, которого реб-к почитает и на кот. хочет быть похож |
| Александра Г. | 2 | Две маленькие фигуры в нижней части листа (я и мама, папы в семье нет). Хорошо прорисованы детали как мамы, так и себя. Прическа, обувь и лица у мамы с ребенком очень похожи | У ребенка присутствует тревожность, чувство опасности. С мамой низкий эмоциональный контакт (не держит за руку). У девочки адекватная половая идентификация (рис- себя как маму) |
| Лера М. | 1 | На рисунке нет людей, только собаки и кошки, объединенные в одно большое сердце. Немного подумав, перевернула листок и нарисовала на обратной стороне два крупных лица: мама и папа. Прорисованы волосы, глаза, нос, рот. | Дети уменьшают состав семьи,"забывая" нарисовать тех членов семье, кот. им менее эмоционально привлекательны. За такими реакциями чаще всего кроются: чувство отверженности, покинутости в семье, чувство небезопасности и тревожность. |
| Илья З. | 1 | 1.все члены семьи на рисунке занимаются разными делами, но разделены вертикальными линиями. 2. У всех фигур присутствуют все части тела, однако "забыл" нарисовать их себе. | 1.Рисунки с разобщенностью семьи могут указывать на низкий уровень эмоциональных связей в семье. Это м.б. связано с чувством собственной незначимости в семье, с ощущением, что окружающие подавляют его активность, чрезмерно контролируют. |

Таблица 2. Результаты исследования по методике "Автопортрет"

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Имя Ф. | уровень с/о | уровень соц. притязаний | тревожность | агрессивность |
| Настя К. | адекватная | адекватный | + |  |
| Илья Ф. |  |  |  |  |
| Вадим С. |  |  |  |  |
| Владик Ш. | завышенная | высокий | + |  |
| M.Исхак | адекватная | адекватный | + |  |
| О. Слава | завышенная | высокий |  | + |
| Б. Владик | завышенная | высокий | + | + |
| В. Марк | адекватная | адекватный |  |  |
| Данила А. |  |  |  |  |
| Никита Ч. | адекватная | высокий | + | + |
| Света Ф. | адекватная | адекватный |  |  |
| Руслан Н. |  |  |  |  |
| Никита П. | завышенная | высокий | + | + |
| Саша С. | адекватная | адекватный |  |  |
| Анна К. | адекватная | высокий |  |  |
| Денис К. | адекватная | адекватный |  |  |
| Вика В. | адекватная | высокий |  |  |
| Александра Г. | адекватная | высокий |  |  |
| Лера М. |  |  |  |  |
| Илья З. | завышенная | высокий | + |  |

Таблица 3. Результаты исследования самооценки по методике Дембо-Рубинштейн

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Имя, Ф. | количественные хар-ки самооценки в баллах | | | | | | | средний балл | Уровень самооценки |
|  | аккуратный | умелый | умный | добрый | есть друзья | веселый | хороший ученик |  |  |
| Настя К. | 100 | 80 | 80 | 100 | 100 | 80 | 90 | 90 | высокий уровень(норма) |
| Илья Ф. | 90 | 50 | 50 | 50 | 90 | 50 | 90 | 67 | средний уровень(норма) |
| Вадим С. | 90 | 70 | 50 | 90 | 90 | 90 | 90 | 81 | высокий уровень(норма) |
| Владик Ш. | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | очень высокий уровень |
| Исхак M. | 50 | 100 | 70 | 0 | 100 | 100 | 100 | 74 | высокий уровень(норма) |
| Слава О. | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 0 | 86 | очень высокий уровень, демонстративность |
| Владик Б. | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 0 | 86 | очень высокий уровень, демонстративность |
| Марк В. | 20 | 70 | 70 | 90 | 90 | 90 | 50 | 69 | высокий уровень(норма) |
| Данила А. | 50 | 50 | 80 | 80 | 100 | 100 | 80 | 77 | высокий уровень(норма) |
| Никита Ч. | 100 | 50 | 50 | 100 | 100 | 50 | 50 | 71 | высокий уровень(норма) |
| Света Ф. | 50 | 50 | 90 | 70 | 90 | 60 | 90 | 71 | средний уровень(норма) |
| Руслан Н. | 100 | 100 | 60 | 100 | 100 | 90 | 90 | 91 | высокий уровень(норма) |
| Никита П. | 100 | 50 | 50 | 50 | 100 | 100 | 100 | 79 | высокий уровень(норма) |
| Анна К. | 10 | 50 | 90 | 90 | 90 | 80 | 50 | 66 | средний уровень(норма) |
| Денис К. | 50 |  | 100 | 50 | 100 | 100 | 50 | 75 | высокий уровень(норма) |
| Вика В. | 50 | 50 | 50 | 95 | 95 | 95 | 95 | 76 | средний уровень(норма) |
| Александра Г. | 80 | 90 | 60 | 90 | 90 | 80 | 90 | 83 | высокий уровень(норма) |
| Лера М. | 50 | 50 | 50 | 50 | 90 | 50 | 50 | 56 | средний уровень(норма) |
| Илья З. | 50 | 50 | 50 | 0 | 100 | 0 | 50 | 43 | низкий уровень |

Таблица 4. Исследование отношений в группе по методике "Социометрия"

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Имя, Ф. | + | Д+ | - | Статус в группе |
| Настя К. | 6 | 3 | 1 | предпочитаемый, деловой лидер |
| Илья Ф. | 3 |  | 11 | периферия, риск изоляции |
| Вадим С. | 2 | 1 |  | принят |
| Владик Ш. | 3 |  | 7 | периферия, риск изоляции |
| Исхак M. | 5 | 2 |  | принят |
| Слава О. | 5 | 3 | 1 | предпочитаемый, деловой лидер |
| Владик Б. | 4 |  | 1 | принят |
| Марк В. | 3 |  |  | принят |
| Данила А. | 2 | 1 | 6 | периферия |
| Никита Ч. | 1 |  | 4 | Периферия |
| Света Ф. | 3 |  | 2 | принят |
| Руслан Н. | 4 | 1 |  | принят |
| Никита П. | 4 |  | 6 | периферия |
| Саша С. | 2 |  |  | принят |
| Анна К. | 5 |  | 1 | предпочитаемый |
| Денис К. | 2 |  | 5 | периферия |
| Вика В. | 4 | 1 |  | принят |
| Александра Г. | 4 |  | 1 | принят |
| Лера М. | 3 |  | 2 | принят |
| Илья З. | 3 | 2 |  | принят |

Таблица 5. Сводная таблица по всем методикам исследования

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Имя,Ф. | КРС | Автопортрет | | | | Дембо-Рубинштейн | | Социометрия |
|  | группа (тип сем. конф) | самооценка | уровень притяз. | тревожность | агрессия | сред. балл | уровень самооценки | Статус в группе |
| Владик Б. | 1 | завышенная | высокий | + | + | 86 | очень высокий уровень, демонстративность | принят |
| Владик Ш. | 1 | завышенная | высокий | + |  | 100 | очень высокий уровень | периферия, риск изоляции |
| Илья Ф. | 1 | - | - |  |  | 67 | средний (норма) | периферия, риск изоляции |
| Исхак M. | 1 | адекватная | Адекватный | + |  | 74 | высокий (норма) | принят |
| Денис К. | 1 | авдекватная | Адекватный |  |  | 75 | высокий (норма) | периферия |
| Вика В. | 1 | адекватная | высокий |  |  | 76 | средний (норма) | принят |
| Илья З. | 1 | адекватная | высокий | + |  | 43 | низкий уровень | принят |
| Лера М. | 1 | - | - |  |  | 56 | средний (норма) | принят |
| Данила А. | 2 | - | - |  |  | 77 | высокий (норма) | периферия |
| Марк В. | 2 | адекватная | Адекватный |  |  | 69 | высокий (норма) | принят |
| Анна К. | 2 | адекватная | высокий |  |  | 66 | средний (норма) | предпочитаемый |
| Александра Г. | 2 | адекватная | высокий |  |  | 83 | высокий (норма) | принят |
| Слава О. | 3 | Завышенная | высокий |  | + | 86 | очень высокий уровень, демонстративность | предпочитаемый, деловой лидер |
| Никита Ч. | 3 | адекватная | высокий | + | + | 71 | высокий (норма) | периферия |
| Руслан Н. | 3 | - | - |  |  | 91 | высокий (норма) | принят |
| Никита П. | 3 | завышенная | высокий | + | + | 79 | высокий (норма) | периферия |
| Настя К. | 4 | адекватная | Адекватный | + |  | 90 | высокий (норма) | предпочитаемый, деловой лидер |
| Света Ф. | 5 | адекватная | Адекватный |  |  | 71 | средний (норма) | принят |
| Саша С. | отказ | адекватная | Адекватный |  |  | - | - | принят |
| Вадим С. | отказ | отказ | - |  |  | 81 | высокий (норма) | принят |

Таблица 6. Результаты опроса ОДРЭВ

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Имя,Ф. | блок чувствительности | | | Блок Эмоционального принятия | | | | Блок поведенческих проявлений эмоц-го взаимод-я | | | | тип воспитания |
|  | сп-ть воспринимать состояние | понимание причин состояния | эмпатия | чувства род-ей в сит-ции взаимод-я | безусловное принятие | принятие себя в кач-ве родителя | преобладающий эмоцион. Фон | стремление к телесному контакту | оказание эмоциональной поддержки | ориентация на состояние реб-ка при пстроении взаимод-я | умение возд-ть на эмоц-ое сост-е реб-ка |  |
| Владик Ш. | 3,4 | 3,2 | 2 | 2,8 | 2,6 | 2,6 | 2,4 | 2,6 | 2,8 | 2,2 | 3,4 | Авторитарный в т.ч. Авторитарное мать не дает видеться с отцом |
| Настя К. | 4,6 | 4,2 | 4,4 | 4,4 | 3,8 | 3,6 | 3,6 | 3,8 | 3,6 | 3,4 | 3,4 |  |
| Вадим С. | 4 | 3 | 3,4 | 4,2 | 4,2 | 4,2 | 3,6 | 4,2 | 3,8 | 3,4 | 3,6 |  |
| Исхак M. | 5 | 5 | 4,6 | 4,8 | 4,8 | 5 | 4,4 | 4,8 | 4,6 | 3,6 | 5 | кумир семьи |
| Слава О. | 4,8 | 4 | 4,2 | 4,2 | 4,2 | 4,2 | 3,4 | 4 | 4,2 | 3,4 | 3,8 | Авторитетный (демократич-й) |
| Владик Б. | 4,6 | 4 | 3,4 | 4,2 | 4,6 | 4 | 4,4 | 4,4 | 3,8 | 4,2 | 4,6 | Авторитетный (демократич-й) |
| Марк В. | 4,6 | 4,2 | 3 | 4,2 | 4,4 | 4,2 | 4,2 | 2,6 | 4,4 | 3,6 | 3,6 |  |
| Данила А. | 4,8 | 4 | 3,6 | 5 | 4,6 | 4,8 | 4,2 | 4,6 | 3,6 | 2,4 | 4,8 | авторитарный |
| Никита Ч. | 4 | 3 | 3,4 | 2,8 | 2,6 | 3 | 2,6 | 2,6 | 2,4 | 3 | 2 | Противоречивое в т.ч. гиперопека отчим |
| Света Ф. | 3,8 | 3,4 | 3,6 | 3,8 | 4 | 4 | 3,4 | 3,8 | 3,6 | 2,8 | 3,8 |  |
| Руслан Н. | 4 | 3,2 | 3,4 | 1,8 | 2,4 | 2,8 | 2 | 2,6 | 2,4 | 1,8 | 3 | попустительский |
| Никита П. | 3,4 | 3,2 | 2 | 2,6 | 2,6 | 1,8 | 2,4 | 3,4 | 2,8 | 2,2 | 2,8 | Противоречивое в т.ч. Авторитарное родители в разводе, живет с отцом |
| Саша С. | 5 | 4 | 3,6 | 5 | 4,6 | 4,8 | 4,2 | 4,6 | 3,6 | 2,4 | 4,8 |  |
| Денис К. | 3 | 3,6 | 3,8 | 4,2 | 4,2 | 4 | 3,8 | 4 | 4,2 | 3,2 | 4,4 | демократ-й (авторитет.) |
| Александра Г. | 4,2 | 3,8 | 3,6 | 3,8 | 4,6 | 4 | 4,2 | 4,4 | 3,8 | 4,2 | 4,6 | авторитарный |
| Вика В. | 3,8 | 3,6 | 3,4 | 4,8 | 4,2 | 2,4 | 4,2 | 3,4 | 4,8 | 3,6 | 4,4 | гиперопека |
| Илья Ф. | 3 | 3,4 | 2,8 | 2,8 | 3 | 2,8 | 3 | 4 | 2,8 | 3 | 3,4 | Противоречивое в т.ч. Гиперопека отчим |
| Анна К. | 3,8 | 3,6 | 3,4 | 4,8 | 4,2 | 3,4 | 4,2 | 4,6 | 3,6 | 2,4 | 4,8 |  |
| Лера М. | 3,6 | 2,4 | 2,8 | 3,4 | 4,2 | 3,4 | 2,2 | 3 | 3,6 | 2,2 | 2,6 | попустительский |
| Илья З. | 4,2 | 3,8 | 3,6 | 3,8 | 4,6 | 2,6 | 2 | 3 | 3,2 | 3,4 | 3,6 | гиперопека |

Таблица 7. Результат ОРО

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Имя,Ф. | Дембо-Рубинштейн | |
|  | средний балл | уровень самооценки |
| Владик Ш. | 100 | очень высокий уровень |
| Настя К. | 90 | высокий (норма) |
| Вадим С. | 81 | высокий (норма) |
| Исхак M. | 74 | высокий (норма) |
| Слава О. | 86 | высокий уровень, демонстра-тивность |
| Владик Б. | 86 | высокий уровень, демонстра-тивность |
| Марк В. | 69 | высокий (норма) |
| Данила А. | 77 | высокий (норма) |
| Никита Ч. | 71 | высокий (норма) |
| Света Ф. | 71 | высокий (норма) |
| Руслан Н. | 91 | высокий (норма) |
| Никита П. | 79 | высокий (норма) |
| Саша С. | 79 | высокий (норма) |
| Денис К. | 75 | высокий (норма) |
| Александра Г. | 83 | высокий (норма) |
| Вика В. | 76 | средний (норма) |
| Илья Ф. | 67 | средний (норма) |
| Анна К. | 66 | средний (норма) |
| Лера М. | 56 | средний (норма) |
| Илья З. | 43 | низкий уровень |

## Таблица 8. Показатели уровня самооценки

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Группа испытуемых | Количественная характеристика самооценки, средний балл | | | |
|  | Низкий | Норма | | Очень высокий |
|  |  | Средний | Высокий |  |
| Девочки | 0-60 | 61-80 | 81-92 | 92-100 и более |
| Мальчики | 0-52 | 53-67 | 68-89 | 90-100 |

## Таблица 9. Показатели дифференцированности самооценки

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Группа испытуемых | Количественная характеристика, балл | | |
|  | Слабая | Умеренная | Сильная |
| Девочки | 0-6 | 7-16 | более 16 |
| Мальчики | 0-9 | 10-19 | Более 19 |

Таблица 10. Интерпретация результатов теста "Автопортрет"

|  |  |
| --- | --- |
| Признак | Критерии признака |
| 1 - самооценка (расположение рисунка на листе) | 1.1 в центре - адекватная 1.2 в верхней части листа - завышенная 1.3 в нижней части листа - пониженная |
| 2 - интеллектуальная и социальная адекватность (голова) | 2.1 пропорциональная, нормальная по размеру голова - интеллектуальная и социальная адекватность 2.2 большая голова - высокие интеллектуальные и социальные притязания 2.3 маленькая голова - интеллектуальная и социальная неадекватность |
| 3 - контроль над телесными влечениями (шея) | 3.1 нормальная шея - адекватный (сбалансированный) контроль над телесными влечениями 3.2 длинная шея - потребность в защитном контроле 3.3 короткая шея - поведение больше направляется побуждениями, нежели интеллектом; уступки слабостям 3.4 отсутствие шеи - отсутствие контроля |
| 4 - местонахождение базовых потребностей и влечений (туловище) | 4.1 нормальное, пропорциональное туловище - равновесие потребностей и влечений 4.2 маленькое туловище - отрицание потребностей и влечений 4.3 большое, крупное туловище - неудовлетворенность осознаваемыми влечениями 4.4 отсутствие туловища - потеря схемы тела, отрицание телесных влечений |
| 5 - чувствительность к критике, общественному мнению | 5.1 большие уши - повышенная чувствительность к критике, реактивность на критику 5.2 большие глаза - повышенная чувствительность к критике |
| 6 - тревожность | 6.1 сильный нажим 6.2 помещение рисунка в левой части листа (интравертированность) 6.3 перерисовка и стирание 6.4 заштрихованные волосы (беспокойство) 6.5 руки прижаты к телу |
| 7 - страхи | 7.1 интенсивная штриховка 7.2 обведение контура 7.3 затушеванные зрачки |
| 8 - агрессивность | 8.1 сильный нажим 8.2 жирный контур рисунка 8.3 ноги расставлены 8.4 видны зубы (вербальная агрессия) 8.5 выделены "уши-ноздри-рот" (выраженная агрессивность) 8.6 подбородок увеличен и акцентирован 8.7 ноздри выделены (примитивная агрессия - самозащита) 8.8 руки большие, подчеркнутые - компенсация слабости 8.9 оружие |
| 9 - выраженная защита | 9.1 улыбка 9.2 руки за спиной или в карманах 9.3 человек изображен в профиль (замкнутость) |
| 10 - эгоизм, нарциссизм | 10.1 пишет свое имя 10.2 крупный рисунок 10.3 глаза без зрачков; полуприкрытые глаза (сосредоточенность на себе) |
| 11 - депрессия | 11.1 рисунок в нижней части листа 11.2 слабый нажим и контур 11.3 скованная, статичная поза 11.4 эскизный контур |
| 12 - зависимость (в том числе и от матери) | 12.1 крупный (красный) рот 12.2 пуговицы по центральной оси 12.3 маленькие ступни и ладони 12.4 наличие карманов (зависимость от матери) и у мужчины, и у женщины 12.5 груди подчеркнуты (зависимость от матери) у мужчины |
| 13 - эмоциональная незрелость, инфантилизм | 13.1 глаза без зрачков 13.2 опускание шеи 13.3 детские черты лица 13.4 пальцы как листочки или гроздья винограда |
| 14 - демонстративность | 14.1 длинные ресницы 14.2 волосам уделено много внимания 14.3 выделенные крупные губы 14.4 одежда, тщательно прорисованная, украшенная 14.5 макияж и украшения |

Таблица 11. Превалирующий тип воспитания по каждому ребенку

|  |  |
| --- | --- |
| Имя,Ф. | тип воспитания |
| Владик Ш. | Авторитарный в т.ч. Авторитарное мать не дает видеться с отцом |
| Настя К. |  |
| Вадим С. |  |
| Исхак M. | кумир семьи |
| Слава О. | Авторитетный (демократич-й) |
| Владик Б. | Авторитетный (демократич-й) |
| Марк В. |  |
| Данила А. | авторитарный |
| Никита Ч. | Противоречивое в т.ч. Гиперопека отчим |
| Света Ф. |  |
| Руслан Н. | попустительский |
| Никита П. | Противоречивое в т.ч. Авторитарное родители в разводе, живет с отцом |
| Саша С. |  |
| Денис К. | демократ-й (авторитет.) |
| Александра Г. | авторитарный |
| Вика В. | гиперопека |
| Илья Ф. | Противоречивое в т.ч. Гиперопека отчим |
| Анна К. |  |
| Лера М. | попустительский |
| Илья З. | гиперопека |

**Приложение 7**

Таблица 12. Сводная таблица

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Имя,Ф. | Дембо-Рубинштейн | | блок чувствительности | | | Блок Эмоционального принятия | | | | Блок поведенческих проявлений эмоц-го взаимод-я | | | | тип воспитания |
|  | средний балл | уровень самооценки | сп-ть воспринимать состояние | понимание причин состояния | эмпатия | чувства род-ей в сит-ции взаимод-я | безусловное принятие | принятие себя в кач-ве родителя | преобладающий эмоцион. Фон | стремление к телесному контакту | оказание эмоциональной поддержки | ориентация на состояние реб-ка при пстроении взаимод-я | умение возд-ть на эмоц-ое сост-е реб-ка |  |
| Владик Ш. | 100 | очень высокий уровень | 3,4 | 3,2 | 2 | 2,8 | 2,6 | 2,6 | 2,4 | 2,6 | 2,8 | 2,2 | 3,4 | Авторитарный в т.ч. Авторитарное мать не дает видеться с отцом |
| Настя К. | 90 | высокий (норма) | 4,6 | 4,2 | 4,4 | 4,4 | 3,8 | 3,6 | 3,6 | 3,8 | 3,6 | 3,4 | 3,4 |  |
| Вадим С. | 81 | высокий (норма) | 4 | 3 | 3,4 | 4,2 | 4,2 | 4,2 | 3,6 | 4,2 | 3,8 | 3,4 | 3,6 |  |
| Исхак M. | 74 | высокий (норма) | 5 | 5 | 4,6 | 4,8 | 4,8 | 5 | 4,4 | 4,8 | 4,6 | 3,6 | 5 | кумир семьи |
| Слава О. | 86 | высокий уровень, демонстра-тивность | 4,8 | 4 | 4,2 | 4,2 | 4,2 | 4,2 | 3,4 | 4 | 4,2 | 3,4 | 3,8 | Авторитетный (демократич-й) |
| Владик Б. | 86 | высокий уровень, демонстра-тивность | 4,6 | 4 | 3,4 | 4,2 | 4,6 | 4 | 4,4 | 4,4 | 3,8 | 4,2 | 4,6 | Авторитетный (демократич-й) |
| Марк В. | 69 | высокий (норма) | 4,6 | 4,2 | 3 | 4,2 | 4,4 | 4,2 | 4,2 | 2,6 | 4,4 | 3,6 | 3,6 |  |
| Данила А. | 77 | высокий (норма) | 4,8 | 4 | 3,6 | 5 | 4,6 | 4,8 | 4,2 | 4,6 | 3,6 | 2,4 | 4,8 | авторитарный |
| Никита Ч. | 71 | высокий (норма) | 4 | 3 | 3,4 | 2,8 | 2,6 | 3 | 2,6 | 2,6 | 2,4 | 3 | 2 | Противоречивое в т.ч. Гиперопека отчим |
| Света Ф. | 71 | высокий (норма) | 3,8 | 3,4 | 3,6 | 3,8 | 4 | 4 | 3,4 | 3,8 | 3,6 | 2,8 | 3,8 |  |
| Руслан Н. | 91 | высокий (норма) | 4 | 3,2 | 3,4 | 1,8 | 2,4 | 2,8 | 2 | 2,6 | 2,4 | 1,8 | 3 | попустительский |
| Никита П. | 79 | высокий (норма) | 3,4 | 3,2 | 2 | 2,6 | 2,6 | 1,8 | 2,4 | 3,4 | 2,8 | 2,2 | 2,8 | Противоречивое в т.ч. Авторитарное родители в разводе, живет с отцом |
| Саша С. | 79 | высокий (норма) | 5 | 4 | 3,6 | 5 | 4,6 | 4,8 | 4,2 | 4,6 | 3,6 | 2,4 | 4,8 |  |
| Денис К. | 75 | высокий (норма) | 3 | 3,6 | 3,8 | 4,2 | 4,2 | 4 | 3,8 | 4 | 4,2 | 3,2 | 4,4 | демократ-й (авторитет.) |
| Александра Г. | 83 | высокий (норма) | 4,2 | 3,8 | 3,6 | 3,8 | 4,6 | 4 | 4,2 | 4,4 | 3,8 | 4,2 | 4,6 | авторитарный |
| Вика В. | 76 | средний (норма) | 3,8 | 3,6 | 3,4 | 4,8 | 4,2 | 2,4 | 4,2 | 3,4 | 4,8 | 3,6 | 4,4 | гиперопека |
| Илья Ф. | 67 | средний (норма) | 3 | 3,4 | 2,8 | 2,8 | 3 | 2,8 | 3 | 4 | 2,8 | 3 | 3,4 | Противоречивое в т.ч. Гиперопека отчим |
| Анна К. | 66 | средний (норма) | 3,8 | 3,6 | 3,4 | 4,8 | 4,2 | 3,4 | 4,2 | 4,6 | 3,6 | 2,4 | 4,8 |  |
| Лера М. | 56 | средний (норма) | 3,6 | 2,4 | 2,8 | 3,4 | 4,2 | 3,4 | 2,2 | 3 | 3,6 | 2,2 | 2,6 | попустительский |
| Илья З. | 43 | низкий уровень | 4,2 | 3,8 | 3,6 | 3,8 | 4,6 | 2,6 | 2 | 3 | 3,2 | 3,4 | 3,6 | гиперопека |

**Приложение 8**



Рисунок 1. Распределение полученных результатов по группам



Рисунок 2. Типы семейных конфликтов, отраженные в рисунках детей по методике "КРС", в %



Рисунок 3. Стили воспитания



Рисунок 4. Стили воспитания и самооценка



Рисунок 5. Стили воспитания и уровень притязания



Рисунок 6. Стили воспитания и уровень тревожности



Рисунок 7. Стили воспитания и уровень агрессии